

**TAMPEREEN YLIOPISTO**

**Sukupuoli ja seksuaalisuus viidennen luokan seksuaalikas-  
vatuksessa**

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

**TIIA TÖRRÖNEN**

Huhtikuu 2018

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

TIIA TÖRRÖNEN: Sukupuoli ja seksuaalisuus viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 77 sivua, 1 liitesivua

Huhtikuu 2018

---

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten sukupuolta ja seksuaalisuutta esitetään ja tuotetaan viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa. Tutkimuksessa oltiin kiinnostuneita siitä, miten opetus suunnitelman tavoitteet sukupuolten tasa-arvosta toteutuvat seksuaalikasvatuksessa ja millä tavoin sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus huomioidaan seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Tutkimuksessa haettiin vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Millaisena sukupuoli hahmottuu viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa? Miten sukupuolta esitetään viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa? Miten opetussuunnitelman tavoitteet sukupuolten tasa-arvosta ja moninaisuuden huomioimisesta toteutuvat viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa?

Tutkimus on kvalitatiivinen ja se toteutettiin feministisellä tutkimusotteella. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla kahdeksaa luokanopettajaa kerronnallisen haastattelun keinoin. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin laadullista sisällönanalyysia.

Tutkimus osoitti, että sukupuolta ja seksuaalisuutta esitetään seksuaalikasvatuksen opetuksessa hyvin eri tavalla opettajasta riippuen. Osa opettajista opettaa biologisen ja heteronormatiivisen mallin mukaan. He keskittyvät kuvaamaan miesten ja naisten välisiä eroja ja ihmisen lisääntymistä eivätkä tuo esiin moninaisuuteen liittyviä teemoja opetuksessaan. Heidän seksuaalikasvatuksessaan sukupuoli näyttäytyy kaksijakoisena ja seksuaalisuus heteroseksuaalisuutena. Toiset opettajista taas ottavat seksuaalikasvatuksessaan laajemmin huomioon sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden ja käsittelevät sukupuolen ja seksuaalisuuden monia eri ulottuvuuksia, jolloin seksuaalisuus ja sukupuoli hahmottuvat monitahoisempina ilmiöinä. Monet opettajista toteuttavat seksuaalikasvatusta, jossa on sekä biologista ja heteronormatiivista että moninaisuutta huomioivaa sisältöä.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voidaan todeta, että tavoitteet sukupuolten tasa-arvosta ja moninaisuuden huomioimisesta eivät vielä täysin toteudu tämän päivän seksuaalikasvatuksessa. Vaikka yksittäiset opettajat ovatkin pyrkineet purkamaan heteronormatiivisuutta ja kaksijakoista sukupuoli-käsitystä, ovat biologiset näkemykset sukupuolesta ja seksuaalisuudesta edelleen vahvasti esillä opetuksessa. Seksuaalikasvatuksessa saatetaan tiedostamatta esittää heteroseksuaalisuus ja cissukupuolisuus normeina, jolloin muut vaihtoehdot jäävät taka-alalle tai kokonaan näkymättömiksi.

Avainsanat: sukupuoli, seksuaalisuus, seksuaalikasvatus, tasa-arvo, sukupuolitietoisuus

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>SUKUPUOLI JA SEKSUAALISUUS .....</b>	<b>6</b>
2.1	SUKUPUOLEN KÄSITE .....	6
2.2	SEKSUAALISUUS .....	9
2.3	SUKUPUOLEN JA SEKSUAALISEN SUUNTAUTUMISEN MONINAISUUS .....	11
<b>3</b>	<b>SUKUPUOLI JA SEKSUAALISUUS KOULUKONTEKSTISSA .....</b>	<b>14</b>
3.1	SUKUPUOLTEN TASA-ARVO KOULUSSA .....	14
3.2	SUKUPUOLI JA SEKSUAALISUUS OPETUKSESSA JA KOULUN KÄYTÄNNÖISSÄ .....	18
3.3	SEKSUAALIKASVATUS .....	20
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ .....</b>	<b>24</b>
4.1	TUTKIMUKSEN TARKOITUS .....	24
4.2	TUTKIMUSKYSYMYKSET .....	24
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....</b>	<b>25</b>
5.1	FEMINISTINEN TUTKIMUSOTE .....	25
5.2	TUTKIMUSAINEISTO .....	26
5.3	HAASTATTELUMENETELMÄNÄ KERRONNALLINEN HAASTATTELU .....	27
5.4	AINEISTON KÄSITTELY .....	31
5.4.1	<i>Laadullinen sisällönanalyysi</i> .....	32
5.4.2	<i>Narratiivien muodostaminen</i> .....	33
<b>6</b>	<b>TULOKSET.....</b>	<b>35</b>
6.1	SUKUPUOLI SEKSUAALIKASVATUKSESSA.....	35
6.1.1	<i>Kaksijakoinen ja biologinen sukupuoli</i> .....	35
6.1.2	<i>Sukupuolen moninaisuus ja moniulotteisuus</i> .....	39
6.2	SEKSUAALISUUS SEKSUAALIKASVATUKSESSA .....	46
6.2.1	<i>Ihastuminen, rakastuminen ja seksuaalinen suuntautuminen</i> .....	47
6.2.2	<i>Seksi, yhdyntä ja lisääntyminen</i> .....	52
6.2.3	<i>Seksuaalisuuden muut ulottuvuudet</i> .....	55
6.3	PERHEET JA VANHEMMUUS SEKSUAALIKASVATUKSESSA .....	57
6.4	NARRATIIVIT.....	60
6.4.1	<i>Biologisen mallin kannattaja: Kaino</i> .....	60
6.4.2	<i>Biologisen ja moninaisuutta huomioivan mallin välillä vuorottelija: Lahja</i> .....	61
6.4.3	<i>Moninaisuuden laajasti huomioon ottava normien purkaja: Venni</i> .....	62
<b>7</b>	<b>POHDINTA .....</b>	<b>64</b>
7.1	YHTEENVETO JA POHDINTA .....	64
7.2	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA JATKOTUTKIMUSIDEAT .....	68
	<b>LÄHTEET.....</b>	<b>73</b>
	<b>LIITTEET</b>	

# 1 JOHDANTO

Suomalainen koulu korostaa sukupuolten tasa-arvoa yhtenä keskeisimmistä arvoistaan. Aiheesta on käyty paljon julkista keskustelua etenkin uuden opetussuunnitelman ilmestymisen jälkeen. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014) painotetaan sukupuolten tasa-arvoa aiempaa selvemmin ja siinä todetaan, että opetuksen tulisi olla sukupuolitietoista. Myös tasa-arvolakiin (609/1986, 5§) tehtiin lisäys, joka velvoitti kaikkia kouluja laatimaan tasa-arvosuunnitelman vuoden 2017 alkuun mennessä. Samoihin aikoihin opetushallitus julkaisi oppaan, jossa annetaan vinkkejä sukupuolitietoiseen ja sukupuolen moninaisuuden huomioivaan opetukseen. Oppaassa todetaan muun muassa, että opettajan tulee tiedostaa stereotyyppiset sukupuoleen liittyvät käsitykset, jotka ilmenevät asenteissa, käyttäytymisessä ja siinä miten opettaja itse kohtaa oppilaat (Jääskeläinen ym. 2015, 18).

Tässä tutkimuksessa suuntaan huomioni alakoulun seksuaalikasvatukseen. Tutkimuksessani tarkastelen, miten tavoitteet sukupuolten tasa-arvosta toteutuvat viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa. Tutkimukseni on lähtökohdiltaan feministinen ja sen tarkoituksena on selvittää, millaisina sukupuoli ja seksuaalisuus tulevat esitetyiksi seksuaalikasvatuksessa ja millä tavoin sukupuolen ja seksuaalisuuden suuntautumisen moninaisuus huomioidaan seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Tutkimuksessani olen kiinnostunut siitä, miten opetussuunnitelman painottama sukupuolten tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus näkyvät seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Haen kysymyksiini vastauksia luokanopettajien haastatteluista, jotka olen toteuttanut kerronnallisella haastattelumenetelmällä.

Kiinnostukseni sukupuolten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden teemoihin lähti liikkeelle kandidaatintutkielmastani, jossa tarkastelin alakoulun biologian oppikirjojen seksuaalikasvatusosioita sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmasta. Kandidaatintutkielmani herätti halun jatkaa aiheen tutkimista ja selvittää, miten opettajat todellisuudessa käsittelevät oppikirjoissa esiintyviä aihepiirejä oppilaiden kanssa. Kandidaatintutkielmani lisäksi myös syventävänä projektiharjoitteluna toteuttamani sukupuolten tasa-arvoon ja yhdenvertaisuuteen liittyvä opintojakso kuudesluokkalaisten kanssa syvensi entisestään kiinnostustani näitä teemoja kohtaan ja vahvisti myös ymmärrystäni sukupuolitietoisesta kasvatuksesta.

Lasten sukupuoli- ja seksuaali-identiteetit kehittyvät kouluaikana merkittävästi ja koulun tulee tukea heidän identiteetinrakennusprosessiaan (POPS 2014, 28). Näin ollen on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, millaisia malleja ja käsityksiä seksuaalisuudesta ja sukupuolesta koulussa tarjotaan.

Sukupuolen moninaisuus ja seksuaalisen suuntautumisen kirjo tulisi ottaa huomioon kaikessa opetuksessa, jotta voidaan taata turvallinen ympäristö kaikille lapsille heidän sukupuolestaan tai seksuaalisuudestaan riippumatta. Tällä tutkimuksella haluan tehdä näkyväksi sen, millaisia näkökulmia sukupuoleen ja seksuaalisuuteen tämän päivän seksuaalikasvatuksessa esiintyy.

Tutkimukseni sijoittuu osaksi sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmasta tehtyjen kasvatustutkimusten kenttää. Tähän asti useat tutkimukset (esim. Lehtonen 2003, Palmu 2003a, Gordon, Holland & Lahelma 2000) ovat osoittaneet, että sukupuolten tasa-arvo ei vielä täysin toteudu kouluissa. Koulussa uusinnetaan usein monella tapaa sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä stereotypioita. Vaikka opettajat ajattelisivat toimivansa tasa-arvoisesti, saattaa heillä olla stereotyyppisiä käsityksiä eri sukupuolista ja seksuaalisuudesta, ja nämä käsitykset vaikuttavat heidän toimintaansa luokassa. Usein nämä käsitykset ovat tiedostamattomia. Oletus suomalaisen yhteiskunnan ja koulun tasa-arvoisuudesta voi estää näkemästä niitä sukupuolittuneita tai syrjiviä käytäntöjä, joita koulun arjessa esiintyy. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 32.)

Lehtosen (2015, 104) mukaan sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus ovat tähän asti jääneet opetuksessa helposti taka-alalle tai pahimmassa tapauksessa kokonaan käsittelemättä. Sukupuolen on todettu näyttäytyvän koulussa pääosin kaksijakoisena, biologiasta lähtevänä tosiasiana. Seksuaalisuus puolestaan näyttäytyy pääsääntöisesti heteroseksuaalisuutena, ja opetuksessa puhutaan harvoin esimerkiksi erilaisista seksuaalisista suuntautumisista tai moninaisista perheistä. Seksuaalikasvatuksessa on perinteisesti keskitytty käsittelemään ihmisen lisääntymistä ja tyttöjen kehittymistä naisiksi ja poikien kehittymistä miehiksi. (Aapola 1999, Lehtonen 2003.) Koska suurin osa sukupuolten tasa-arvon näkökulmasta tehdyistä seksuaalikasvatusta tarkastelevista tutkimuksista sijoittuu 2000-luvun alkuun, voidaan ajantasaiselle tutkimukselle todeta olevan tarvetta. Tutkimukseni tuo tietoa seksuaalikasvatuksen nykytilanteesta ja siitä, onko uusi opetussuunnitelma tasa-arvovoitteineen mahdollisesti tuonut muutosta seksuaalikasvatuksen välittämään sukupuoli- ja seksuaalisuuskuvaan. Toivon, että tutkimukseni myös saisi opettajat ja kasvattajat pohtimaan kriittisesti omaa toimintaansa sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmasta ja innostaisi heitä edistämään sukupuolten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta opetuksessaan.

## 2 SUKUPUOLI JA SEKSUAALISUUS

Sukupuoli ja seksuaalisuus ovat monitasoisia ilmiöitä, joita on teoretisoitu hyvin monella tapaa. Tässä kappaleessa esittelen sukupuolen ja seksuaalisuuden keskeisimpiä teoretisointeja. Tarkastelen myös tutkimukseni kannalta merkityksellisiä sukupuolen moninaisuuden ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden käsitteitä.

### *2.1 Sukupuolen käsite*

Yhteiskunnassamme ovat yleisiä käsitykset ja ajattelutavat, joiden mukaan sukupuolia on vain kaksi. Näissä ajattelumalleissa sukupuoli määritellään lähinnä biologisten seikkojen perusteella. Yleinen tapa hahmottaa sukupuolia onkin tehdä se vastakkainasettelun kautta, jolloin mies ja nainen näyttäytyvät toisilleen vastakkaisina. (Rossi 2010, 23.) Oletus sukupuolen kaksijakoisuudesta on nähtävissä kaikkialla; esimerkiksi julkiset wc-tilat on useimmiten jaoteltu sukupuolen mukaan ja monissa virallisissa lomakkeissa tarjotaan sukupuolivaihtoehtoiksi vain mies ja nainen.

Biologisissa ajattelumalleissa sukupuoli näyttäytyy syntymässä saatuna ja luonnollisena erona. Sukupuolten toimintaa ja ominaisuuksia perustellaan biologisen luonnollisuuden kautta. (Ojala, Palmu & Saarinen 2009, 18.) Kun sukupuoli ymmärretään pelkkänä biologiana, naisten ajatellaan olevan esimerkiksi fyysisesti heikompia ja luonnostaan tunteellisempia kuin miesten (Grosz 1995, 48). Tällaiset sukupuolikategorioihin yhdistetyt piirteet ja ominaisuudet nähdään pysyvinä (Brunila, Heikkinen & Hynninen 2005, 26). Todellisuudessa sukupuoli on paljon monimutkaisempi asia eikä sitä voida palauttaa pelkästään biologiaan. Esimerkiksi ihmisen kehosta tai muista ulkoisista ominaisuuksista ei voida päätellä mitään hänen omasta sukupuolen kokemuksestaan. Kaikki ihmiset eivät mahdu kaksinapaisen sukupuolijärjestelmän ahtaisiin lokeroihin. Monet feministikriitikot ovatkin kritisoineet jyrkän kaksijakoista, sukupuolten vastakkaisuuteen perustuvaa sukupuolikäsitystä ja pyrkineet tuomaan esiin sen ongelmia (Rossi 2010, 23).

Feministisessä tutkimuksessa 1970-luvulla yleistynyt ajattelutapa jaotteli sukupuolen biologiseen (*sex*) ja sosiaaliseen (*gender*) sukupuoleen. Biologinen sukupuoli ymmärrettiin annettuna ja itsestään selvänä lähtökohtana, jonka päälle sosiaalinen sukupuoli rakentui sosiaalisen ja kulttuuri-

sen vuorovaikutuksen kautta. Nytemmin monet sukupuolentutkijat ovat aktiivisesti kyseenalaistaneet sosiaalisen ja biologisen sukupuolen erottamista toisistaan. (Lehtonen 2003, 25.) Esimerkiksi Judith Butlerin (2006, 55) mukaan myös biologinen sukupuoli on sosiaalisesti ja historiallisesti rakentunut. Feministisen tutkimuksen kriittinen näkökulma korostaakin, että sukupuoli ei ole itsensänselvyys, vaan sitä tuotetaan merkittävästi arjen toiminnan ja kulttuuristen esitysten puitteissa (Juvonen, Rossi & Saresma 2010, 14).

Biologisen sukupuolen lisäksi voidaan siis puhua myös sosiaalisesta ja kulttuurisesta sukupuolesta. Kulttuurinen sukupuoli määrittyy sukupuoleen liitettyjen ennakkoluulojen, mielikuvien, odotusten, merkkien ja symbolien kautta. Sosiaalisella sukupuolella tarkoitetaan sukupuolten sosiaalista rakentumista. Sosiaaliseen sukupuoleen liittyvät roolit, identiteetin rakentuminen sekä käyttäytyminen sosiaalisessa maailmassa. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 30.) Se, että sukupuoli näyttäytyy sosiaalisena ja kulttuurisena ilmiönä, ei kuitenkaan tarkoita sitä, että sukupuolta ei ymmärrettäisi myös ruumiillisena. Kysymys on siitä, että sukupuoli on ikään kuin ymmärryksen kehikko, joka vaikuttaa niihin kulttuuriin ja yhteiskunnallisiin merkityksiin, joita ruumiille ja ruumiillisille tyyleille annetaan. Kriittinen feminismi ei siis kiellä biologiaa, vaan se kritisoi sitä, että biologia esitetään ainoana ihmistä määrittävänä ja ihmisen toimintaa ohjaavana tekijänä. (Rossi 2010, 21, 24.)

Sosiaalinen ja kulttuurinen sukupuoli ilmenevät eri tavoin. Sukupuolta voidaan Ojalan ym. (2009, 17–18) mukaan hahmottaa esimerkiksi roolina, tekemisenä tai tapana. Nämä teoretisoinnit pyrkivät purkamaan olemuksellista ajattelua, jonka mukaan sukupuoli on biologiasta lähtevä, syntymässä saatu ja pysyvä ominaisuus. Kun sukupuoli nähdään roolina, ruumiillisen sukupuolen ohella ajatellaan olevan olemassa myös sosiaalinen sukupuoli. Näin ollen sukupuoli ja sen mukainen käyttäytyminen eivät ole sisäsyntyisiä, vaan tietynlaiseen yhteiskunnassa vallitsevaan sukupuolijärjestelmään asettumisen seurausta. Kun sukupuoli ymmärretään roolina, ajatellaan, että ihminen on jotakin sukupuolta ja toimii joko sen mukaisesti tai sitä vastaan. Tämän ajatusmallin mukaan ihmisen keho määrittelee hänet joko naiseksi tai mieheksi. (Ojala ym. 2009, 17–18.)

Sukupuoli voidaan nähdä myös toiminnassa ja teoissa rakentuvana. Sukupuoli tuotetaan tällöin toistuvilla suorituksilla, joiden tavat määrittyvät kulttuuristen käytäntöjen pohjalta. (Ojala ym. 2009, 17.) Judith Butler teki jo 1990-luvulla tunnetuksi teoretisoinnin sukupuolen performatiivisuudesta, jonka mukaan sukupuolta tehdään toistamalla maskuliiniseksi ja feminiiniseksi kulttuurisesti sukupuolittuneita tekoja, kuten puhetapoja, eleitä ja asentoja. Butlerin performatiivisuus viittaa paitsi vaikiintuneiden sukupuoliesitysten jatkuvan toiston olennaisuuteen, myös muutoksen mahdollisuuteen toisin tekemisten avulla. (Rossi 2010, 26.) Butlerin mukaan (2004, 42) sukupuoli on koneisto, jonka avulla tuotetaan ja luonnollistetaan käsityksiä feminiinisyydestä ja maskuliinisuudesta, mutta se voisi yhtä hyvin olla koneisto, jossa näitä termejä puretaan ja denaturalisoidaan.

Performatiivisuuden teorian mukaan se, mitä pidetään sukupuolen sisäisenä olemuksena, tuotetaan tietyillä jatkuvasti ylläpidettävillä ruumiillisilla teoilla (Butler 2006, 25). Butlerin (2006) mukaan sukupuolta ei pitäisi rakentaa pysyväksi identiteetiksi, josta on seurauksena erilaisia tekoja, vaan se on ennemminkin identiteetti, joka pannaan alulle ruumiin ulkopuolella tyylieltyjen tekojen sarjana. Erilaisista eleistä, liikkeistä ja tyyleistä syntyy illuusio pysyvästä sukupuolittuneesta minusta. (Butler 2006, 235.) Butler (2006, 25) korostaa, että sukupuoli ei ole yksittäinen teko, vaan se on toistoa ja rituaali.

Kun sukupuoli nähdään tekemisenä, sillä ei siis ole varsinaista alkuperää, vaan ruumiillisuudenkin nähdään rakentuvan historiallisesti ja kulttuurisesti. Ruumiillista sukupuolta voidaan ymmärtää ainoastaan sukupuolille annettujen kulttuuristen merkitysten kautta. Sukupuoli on siis kontekstiin sidottu ja historiallinen rakennelma. (Ojala ym. 2009, 17–18.) Nykyisessä sukupuolentutkimuksessa ollaan yksimielisiä sukupuolen historiallisuudesta. Näin ollen sukupuoli muuttuu ajan ja paikan mukaan, kun käsityksetkin muuttuvat, ja myös monenlaiset politiikat muotoilevat sitä. Esimerkiksi se, millaisia käsityksiä ja arvottamisia sukupuolivähemmistöihin liitetään, vaihtelee hyvin paljon ajasta ja paikasta riippuen. Sukupuolesta käydään jatkuvia merkityskamppailuja. (Rossi 2010, 23.)

Sukupuolta voidaan jäsentää lisäksi tapana. Sukupuoli on tällöinkin tekemisen asia, mutta niin, että sukupuoli näkyy nimenomaan rutinoituneissa toimintatavoissa. Esimerkiksi se, että tietyille aloille hakeutuu enemmän naisia kuin miehiä, ei kerro naissukupuolesta, vaan enemmänkin tavasta ja tottumuksesta. Sukupuolistumisessa on kyse siitä, että yksilö erilaisissa arjen tilanteissa ja instituutioissa toimiessaan omaksuu kulttuurisen mies- tai naiskuvan. Näin tämä kulttuurinen mielikuva tulee todelliseksi ja luonnolliseksi. Kun arkisissa rutiineissa ja toistoissa tuotetaan ja ylläpidetään sukupuolta, ylläpidetään ja tuotetaan myös kulttuurisia ja yhteiskunnallisia järjestyksiä. (Ojala ym. 2009, 18–21.)

Sukupuoli voidaan nähdä myös valtasuhteina ja hierarkioina (Rossi 2010, 22). Sukupuoli binäärisenä ja hierarkkisena suhteena onkin valtasuhde. Normatiiviset, kulttuuriset ja yhteiskunnalliset valtasuhteet määrittävät sitä, millainen oleminen, ruumis ja halu ovat kunakin aikana tavoiteltavia. Näin valtasuhteet tuottavat eri sukupuolille erilaisia olemisen ja tekemisen tapoja ja erilaisia tiloja ja toiminnan mahdollisuuksia. Toiset sukupuoleen sidotut olemisen ja tekemisen tavat saavat enemmän arvostusta kuin toiset, jolloin sukupuolten kahtiajako saa myös poliittisen ulottuvuuden. Usein tämä kaksijako asettuu yhteiskunnassamme hierarkkisesti siten, että mies näyttäytyy arvokkaampana kuin nainen. (Brunila ym. 2005, 26–27.)

Sukupuolentutkimuksen kentällä on oltu viime vuosina yhä enemmän kiinnostuneita intersektionaalisuuden kysymyksistä. Intersektionaalisuus tarkoittaa erojen leikkaamista, risteämistä ja yhteisvaikutusta. Intersektionaalisuudessa on kysymys siitä, että sukupuolta ja seksuaalisuutta ei enää



nähdä riittävänä analyysiperustana identiteetille ja valtasuhteissa asemoitumiselle. Niiden lisäksi on otettava huomioon myös muita tekijöitä, kuten yhteiskuntaluokka, etninen tausta tai uskonto ja näiden moninaisten erojen jatkuva risteäminen. (Rossi 2010, 35.)

## 2.2 Seksuaalisuus

Sukupuoli ja seksuaalisuus liittyvät vahvasti toisiinsa ja ne voidaankin nähdä saman asian eri puolina (Lehtonen 2003, 26). Sukupuolia siis usein ymmärretään olevan kaksi ja ne nähdään toisaalta vastakkain aseteltuina, mutta toisaalta toisiaan täydentävinä. Tällöin naiseudesta ja mieheydestä tulee suhteellisia, toisensa poissulkevia kategorioita ja ihmisten odotetaan olevan jompaakumpaa sukupuolta, vaikka näiden kategorioiden väliin ja ulkopuolelle mahtuu monia muitakin vaihtoehtoja. (Gordon & Lahelma 1992, 324.) Lehtosen (2003, 33) mukaan samanlaista kaksijakoa on käytetty myös seksuaalisuudesta. Ihmiset jaotellaan usein joko homo- tai heteroseksuaalisiksi ja joskus näiden lisäksi puhutaan myös biseksuaalisuudesta. Heteronormatiivisen ajattelumallin mukaan homo- ja heteroseksuaalisuus ovat toisensa poissulkevia ja toisilleen vastakkaisia kategorioita. Tällöin ajatellaan, että jokin seikka sukupuolitettussa ruumiissa tai sukupuoleessa johtaa tietynlaiseen haluun. Seksuaalinen suuntautuminen saatetaan siis nähdä ilmiönä, jonka syynä on jokin tekijä ihmisen ruumiissa tai psyyken rakenteessa. Lehtonen (2003) on pyrkinyt rikkomaan näiden seksuaalisuuskategorioiden vahvistamista käyttämällä ei-heteroseksuaalisuuden ja heteroseksuaalisuuden käsitteitä. (Lehtonen 2003, 33.)

Lappalaisen (1996) mukaan seksuaalisuus voi näkökulmasta riippuen hahmottua joko fysiologis-biologiseksi, psykologiseksi tai kulttuuris-yhteiskunnalliseksi kysymykseksi. Biologisen näkemyksen mukaan seksuaalisuus on sisäsyntyistä ja luonnonmukaista toimintaa ja sen tarkoituksena on useimmiten suvunjatkaminen. Seksuaalisuus ymmärretään tällöin heteroseksuaalisuutena. Tällainen lähestymistapa on esiintynyt esimerkiksi koululääketieteen taustalla. (Lappalainen 1996, 207.) Lähellä biologista ajattelutapaa on lääketieteellinen diskurssi. Siinä biologisen näkemyksen mukainen seksuaalisuus esitetään terveenä ja kaikki siitä poikkeavat seksuaalisuuden muodot nähdään häiriintyneinä tai sairaina. Lääketieteellisessä diskurssissa painotetaan sairaina pidettyjen ilmiöiden ehkäisyä ja parantamista. (Lehtonen 2006, 24.)

Biologisen näkemyksen toisessa ääripäässä ovat teoriat, joiden mukaan seksuaalisuus on yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti tuotettu ilmiö (Lappalainen 1996, 210). Feministisessä keskustelussa on ollut keskeistä ajatus seksuaalisuudesta yhteiskunnan tuotteena, jolloin se on olemassa ainoastaan yhteiskunnallisessa muodossaan. Tämän näkemyksen mukaan vasta oppiminen ja käsit-

teellistäminen tuottavat seksuaalisuutta, joten ihmiset kokevat seksuaaliseksi sen, minkä he ovat oppineet kokemaan seksuaaliseksi. Psyykkisten, kielellisten ja yhteiskunnallisten voimien yhteistointa tuottaa sukupuolistetun, yksilöllisen identiteetin ja näin myös seksuaalisuutta voidaan tarkastella konstruktiona, jolloin se ei ole luonnollinen ominaisuus, vaan yhteiskunnallisesti ja kulttuurisesti tuotettu. (Lappalainen 1996, 208–209.) Seksuaalisuuden voidaan siis nähdä muovautuvan osana kulttuuria niin, ettei sen ajatella aiheutuvan jostain ihmisen biologiseksi määritellystä syystä tai yksilön psyyken rakennetekijästä. Seksuaalisuus voidaan ymmärtää jatkuvasti ylläpidettävänä ja mahdollisen muutoksen alaisena konstruktiona, joka muotoutuu sosiaalisessa ja kulttuurisessa vuorovaikutuksessa. (Lehtonen 2003, 33–36.)

Nykyisessä sukupuolentutkimuksessa sukupuolen tapaan myös seksuaalisuus nähdään historiallisena ilmiönä. Esimerkiksi ei-heteroseksuaalisuuteen liitetyt käsitykset ovat hyvin erilaisia eri aikoina ja eri paikoissa. (Rossi 2010, 23.) Eli se, miten seksuaalisuus ymmärretään ja miten sitä määritellään, on myös aika- ja paikkasidonnaista.

Michel Foucault'n esittämien ajatusten myötä seksuaalisuutta on feministisessä tutkimuksessa alettu tarkastella erilaisten vallan muotojen mahdollistamana ja rajaamana ilmiönä (Rossi 2010, 22–23). Foucault näkee seksuaalisuuden historiallisena ilmiönä, joka on olemassa vain erilaisissa diskursseissa, joiden avulla sitä tuotetaan ja levitetään. Kun diskurssit tuottavat seksuaalisoidun ruumiin ja ilmiön, jota kutsutaan seksuaaliseksi nautinnoksi, ne kykenevät tuottamaan ja pitämään yllä myös valtaa. (Lappalainen 1996, 210.)

Seksuaalisuus koostuu useista eri ulottuvuuksista eikä sitä voida pelkistää ainoastaan biologiaan liittyväksi asiaksi. Maailman terveysjärjestö WHO (2006) onkin ehdottanut seuraavanlaista laajaa seksuaalisuuden määritelmää:

*Seksuaalisuus on keskeinen osa ihmisyyttä kaikissa elämän vaiheissa, ja se käsittää sukupuolen, sukupuoli-identiteetin ja sukupuoliroolit, seksuaalisen suuntautumisen, erotiikan, mielihyvän, sukupuolisuhteet ja lisääntymisen. Seksuaalisia kokemuksia ja seksuaalisuuden ilmenemismuotoja ovat ajatukset, fantasiat, halut, uskomukset, asenteet, käyttäytyminen, seksuaalisuuden harjoittaminen, roolit ja suhteet. Vaikka seksuaalisuus voi pitää sisällään kaikki nämä ulottuvuudet, ihminen ei aina koe tai ilmennä niitä kaikkia. Biologiset, psykologiset sosiaaliset, taloudelliset, poliittiset, eettiset, lailliset, historialliset, uskonnolliset ja hengelliset tekijät vaikuttavat vuorovaikutuksessa seksuaalisuuteen. (WHO 2006, 5.)*

Myös WHO:n seksuaalisuuden määritelmä horjuttaa biologiaan pohjautuvaa ja yhdyntäkeskeistä näkemystä seksuaalisuudesta ja painottaa sen moniulotteista luonnetta.

## 2.3 Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus

Käytän tässä tutkimuksessa sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden käsitteitä. Seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudella tarkoitetaan sitä, että ihmiset ovat seksuaalisesti suuntautuneita monella eri tavalla. Ihminen voi olla kiinnostunut seksuaalisesti joko samaa sukupuolta olevista, eri sukupuolta olevista, molemmista tai ei kummastakaan. Ihmiset merkityksellistävät ja määrittelevät seksuaalista suuntautumistaan monin eri tavoin. (Lehtonen 2010, 88.) Seksuaalisuuden moninaisuutta lisää se, että ihmisen suuntautuminen voi vaihdella seksuaalisuuden eri kerrostumilla, joihin kuuluvat esimerkiksi seksuaalinen käyttäytyminen, rakkaus- ja parisuhteet, tunteet, fantasiat sekä se, millaiseksi itsensä kokee (Lehtonen 2006, 50).

Sukupuolen moninaisuus taas tarkoittaa sitä, että ihmiset kokevat ja ilmaisevat sukupuoltaan eri tavoin. Ihminen voi kokea olevansa mies, nainen tai ei kumpikaan. Hän voi ilmaista itseään naisena, miehenä, molempina, välillä naisena ja välillä miehenä tai ei kumpanakaan. Ihmisiä ei voida jakaa yksiselitteisesti kahtia myöskään ruumiillisten tekijöiden perusteella, sillä yksilön fyysiset tekijät eivät aina ole selkeästi miehen tai naisen. (Lehtonen 2010, 88.)

Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta puhutaan usein käsitteiden avulla. On kuitenkin huomattava, että käsitteet eivät voi täydellisesti kuvata ihmisen kokemusta itsestään. Käsitteet vaihtelevat ja samasta asiasta saatetaan puhua monen eri termin avulla. (Seta 2016a.) Taulukkoon 1 on koottu muutamia yleisimpiä sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta kuvaavia käsitteitä.

**TAULUKKO 1.** Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liittyviä käsitteitä (Seta 2016a; Alanko 2014, 5–6.)

<b>Cissukupuolisuus</b>	Henkilön sukupuolen kokemus ja ilmaisu vastaavat enimmäkseen syntymässä määriteltyä sukupuolta ja siihen liitettyjä kulttuurisia odotuksia.
<b>Transsukupuolisuus</b>	Henkilön sukupuolen kokemus ei vastaa syntymässä määriteltyä sukupuolta.
<b>Intersukupuolisuus</b>	Henkilön keholliset tai muut sukupuolen tunnusmerkit eivät ole yksiselitteisesti joko mies- tai naistyypilliset.

<b>Muunsukupuolisuus (transgender)</b>	Henkilö voi olla sekä mies että nainen, jotakin niiden väliltä tai kokonaan tämän jaon ulkopuolella.
<b>Transvestisuus</b>	Henkilöllä on tarve ilmentää ajoittain toista sukupuolta kuin mikä hänelle on syntymässä määritetty.
<b>Homoseksuaalisuus</b>	Henkilö kokee seksuaalista vetovoimaa oman sukupuolensa edustajia kohtaan.
<b>Biseksuaalisuus</b>	Henkilö kokee seksuaalista vetovoimaa sekä omaa että eri sukupuolta olevia ihmisiä kohtaan.
<b>Heteroseksuaalisuus</b>	Henkilö kokee seksuaalista vetovoimaa muuta kuin omaa sukupuoltaan olevia ihmisiä kohtaan.
<b>Aseksuaalisuus</b>	Henkilö kokee hyvin vähän tai ei lainkaan seksuaalista vetovoimaa toisia ihmisiä kohtaan.
<b>Panseksuaalisuus</b>	Henkilö kokee seksuaalista vetovoimaa kaikkia sukupuolia olevia ihmisiä (miehet, naiset, muut) kohtaan eikä kiinnostuksen kohteen sukupuolella ole hänelle merkitystä.

Edellisten lisäksi etenkin akateemisissa yhteyksissä esiintyy usein käsite *queer*. Se voidaan ymmärtää poliittisena näkökulmana sukupuoli- tai seksuaali-identiteettiin ja siihen liittyy tyypillisesti yhteiskunnassa esiintyvien sukupuoli- ja seksuaalinormien aktiivinen kyseenalaistaminen. Queer-identiteetin omaavat henkilöt kokevat yhteiskunnan seksuaali- tai sukupuoli-identiteettiä kuvaavat kategoriat ahtaina eivätkä halua määritellä itseään niiden mukaan. (Alanko 2014, 6.)

Ihmisten sukupuolen ja seksuaalisuuden kirjo jää usein huomioimatta yhteiskunnassamme. Ajattelu- ja toimintatapaa, jossa kieltäydytään näkemästä seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuutta kutsutaan heteronormatiivisuudeksi. Heteronormatiivisuuteen sisältyy se, että heteroseksuaalinen maskuliinisuus ja heteroseksuaalinen feminiinisyys nähdään itsestään selvinä lähtökohtina sukupuolelle ja seksuaalisuudelle tai ne esitetään oikeampina vaihtoehtoina muihin mahdollisuuksiin verrattuna. (Lehtonen 2003, 13.) Heteroseksuaalisuus tulee näin institutionalisoiduksi ja se nousee seksuaalisten suhteiden oletusarvoiseksi ja luonnolliseksi malliksi (Ingraham 2005, 2). Heteronormatiivinen ajattelutapa heijastuu rakenteisiin, instituutioihin, käytäntöihin ja ihmissuhteisiin siten, että niiden välityksellä heteroseksuaalinen maskuliinisuus ja feminiinisyys näyttäytyvät

luonnollisina, toivottuina, oikeutettuina ja usein ainoina mahdollisuuksina toteuttaa sukupuolta (Lehtonen 2003, 32). Heteronormatiivisuus siis vahvistaa heteroseksuaalisuutta ainoana oikeana, normaalina ja luonnollisena tapana ilmaista seksuaalisuutta ja asettaa sen vähemmän arvostetun homoseksuaalisuuden vastakohdaksi (Ingraham 2005, 2–4).

Butler (2006) on käyttänyt samasta ilmiöstä käsitettä heteroseksuaalinen matriisi. Heteroseksuaaliseen matriisiin sisältyy ajatus siitä, että ihmisen keho on sidottu pysyvään biologiseen sukupuoleen, jota taas ilmaisee pysyvä sosiaalinen sukupuoli. Näin maskuliinisuuden nähdään ilmaisevan miespuolisuutta ja feminiinisuuden naispuolisuutta. Nämä sosiaaliset sukupuolet on määritelty toistensa vastakohdiksi ja keskenään hierarkkiseksi samalla, kun heteroseksuaalisuus näyttäytyy seksuaalisuuden normina. (Butler 2006, 251.)

Heteronormatiivisuus näkyy myös siinä, että heteroseksuaalisuutta ei useinkaan ajatella osaksi seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta. Kun puhutaan moninaisuudesta, siihen saatetaan ajatella kuuluvaksi vain heteroseksuaalisuuden ulkopuolelle jäävät ja siitä jollain tapaa poikkeavat seksuaalisen suuntautumisen muodot. (Lehtonen 2003, 239.) Kuten Lehtonen (2010, 88) toteaa, olisi tärkeää ymmärtää, että kaikki ihmiset sijoittuvat osaksi sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden kirjoa (Lehtonen 2010, 88). Kulttuurissamme vallitsee siis ajattelutapoja, joissa sukupuoli ja seksuaalisuus määritellään tietynlaisiksi (Lehtonen 2003, 26). Useat feministiset tutkimukset ovat osoittaneet, että sukupuoli, seksuaalisuus ja niihin liittyvät ajatusmallit ovat monella tapaa näkyvissä myös koulumaailmassa (Vuorikoski 2005, 43). Seuraavassa luvussa syvennyn tarkastelemaan opetusta, kasvatusta ja koulun käytäntöjä sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmasta.

# 3 SUKUPUOLI JA SEKSUAALISUUS KOULUKONTEKTISSA

Tässä luvussa tarkastelen sukupuolta ja seksuaalisuutta koulussa. Aloitan perehtymällä tutkimukseni laajempaan kontekstiin eli sukupuolten tasa-arvoon ja sen ilmenemiseen koulussa. Sen jälkeen etenen käsittelemään sukupuolen ja seksuaalisuuden näkymistä opetuksessa ja koulun muussa toiminnassa. Määrittelen myös mitä on seksuaalikasvatus kuvaten sen tavoitteita ja käytännön toteuttamista.

## *3.1 Sukupuolten tasa-arvo koulussa*

Suomi nähdään usein tasa-arvon mallimaana, jossa ei ole vakavia sukupuolten tasa-arvoon liittyviä ongelmia. Myös koulu opettajineen korostaa sukupuolten tasa-arvon edistämistä yhtenä opetuksen keskeisimmistä arvoista ja nämä tavoitteet on kirjattu opetussuunnitelmaan, tasa-arvolakiin ja moniin muihin virallisiin dokumentteihin (Tainio, Palmu & Ikävalko 2010, 14). Sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi on toteutettu projekteja ja aiheesta on tehty useita tutkimuksia ja selvityksiä, mutta siitä huolimatta koulun käytännöt eivät vielä tänä päivänäkään ole täysin tasa-arvoisia. Sukupuolten tasa-arvo on myös tämän tutkimuksen tärkeä lähtökohta. Niin opetussuunnitelma, koulun henkilökunta kuin opettajankoulutuskin voivat vaikuttaa siihen, miten se koulussa toteutuu.

Suomen lainsäädäntö edellyttää sukupuolten tasa-arvoa ja lainsäädännössä määritetyt tavoitteet sitovat opetusta ja koulutusta. Tasa-arvolaissa (609/1986) velvoitetaan oppilaitoksia huolehtimaan, että kaikilla on yhtäläiset mahdollisuudet koulutukseen ja ammatilliseen kehitykseen sukupuolesta riippumatta. Myös opetuksen ja oppimateriaalien on tuettava tasa-arvolain toteutumista. (Tasa-arvolaki 609/1986, 5§.) Samassa laissa todetaan myös, että ”viranomaisten, koulutuksen järjestäjien ja muiden koulutusta tai opetusta järjestävien yhteisöjen sekä työnantajien tulee ennaltaehkäistä sukupuoli-identiteettiin tai sukupuolen ilmaisuun perustuvaa syrjintää tavoitteellisesti ja suunnitelmallisesti” (Tasa-arvolaki 609/1986, 6§). Tasa-arvolakiin on hiljattain tehty lisäys, joka velvoittaa kaikkia kouluja laatimaan tasa-arvosuunnitelman, jonka tulee sisältää selvitys oppilaitoksen tasa-arvotilanteesta ja toimenpiteistä tasa-arvon edistämiseksi. Koulun tasa-arvosuunnitelma voidaan laatia enintään kolmeksi vuodeksi kerrallaan. (Tasa-arvolaki 609/1986, 5§.)

Uudessa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) sukupuolten tasa-arvo on aiempaa selvemmin esillä. Opetussuunnitelmassa todetaan, että oppilaan käsitys omasta sukupuoli-identiteetistä ja seksuaalisuudesta kehittyy peruskoulun aikana. Siinä sanotaan seuraavasti: ”Oppiva yhteisö edistää arvoiltaan ja käytänteillään sukupuolten tasa-arvoa ja tukee oppilaita oman identiteetin rakentumisessa. Opetus on lähestymistavaltaan sukupuolitietoista.” Opetussuunnitelmassa todetaan myös, että ”yhteisö rohkaisee oppilaita tunnistamaan omat mahdollisuutensa sekä suhtautumaan eri oppiaineisiin, tekemään valintoja ja sitoutumaan opiskeluun ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja”. (POPS 2014, 28.) Kuten Jääskeläinen ym. (2015) tuovat esiin, muutos vanhaan opetussuunnitelmaan verrattuna on merkittävä. Uudessa opetussuunnitelmassa on siirrytty sukupuolineutraaliudesta sukupuoli-tietoisuuteen. (Jääskeläinen ym. 2015, 18.)

Myös sukupuolen moninaisuus mainitaan opetussuunnitelmassa. Opetussuunnitelman tavoitteisiin on kirjattu, että ”perusopetus lisää tietoa ja ymmärrystä sukupuolen moninaisuudesta” (POPS 2014, 18). Opettaja on se, joka on vastuussa opetussuunnitelman tavoitteiden toteutumisesta käytännön tasolla. Hän voi kiinnittää huomioita siihen, miten hän sukupuolesta ja seksuaalisuudesta puhuu ja millaisia oppimateriaaleja hän opetuksessaan käyttää. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 27) todetaankin, että ”oppimisympäristöjä, työtapoja ja opetusmateriaaleja valitsemalla ja kehittämällä luodaan näkyvyyttä inhimillisen moninaisuuden arvostamiselle”. Inhimillisen moninaisuuden voidaan nähdä käsittävän sukupuolen moninaisuuden ohella myös seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden. Sukupuolten tasa-arvon ja moninaisuuden teemoja tulisi siis tuoda esiin kaikissa oppiaineissa ja kaikessa koulun toiminnassa jokaisella luokka-asteella.

Opetushallitus (Jääskeläinen ym. 2015) on julkaissut oppaan, joka käsittelee sukupuolten tasa-arvon edistämistä perusopetuksessa. Oppaassa tarjotaan tietoa sukupuolen moninaisuudesta sekä keinoja sukupuolitietoiseen ja sukupuolten tasa-arvoa edistävään opetukseen. Oppaassa annetaan myös käytännön ohjeita toiminnallisen tasa-arvosuunnitelman tekemiseen. Siinä todetaan sukupuolitietoisuuden olevan hyvän opetuksen tunnuspiirre ja osa opettajan ammattitaitoa. Sukupuolitietoinen opetus perustuu siihen, että tunnistetaan yksilöllisyys ja persoonallisuus jokaisessa oppilaassa sukupuolesta riippumatta. Siinä tunnistetaan ja puretaan sukupuolittavia yhteiskunnallisia ja kulttuurisia rakenteita ja sen avulla rakennetaan sukupuolten tasa-arvoa. Sukupuolitietoinen opettaja on tietoinen omista sukupuoleen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvistä käsityksistään ja siitä, miten ne vaikuttavat hänen tapaansa suhtautua oppilaisiin. Hän antaa oppilaille tilaa olla oma itsensä ilman perinteisesti sukupuoleen sidottuja odotuksia. (Jääskeläinen ym. 2015, 18–19.)

Tasa-arvotyötä on toteutettu myös opettajankoulutuksen tasolla. Tasa-arvon edistämiseksi toteutettiin vuosina 2008–2011 TASUKO-projekti, joka pyrki lisäämään tasa-arvo- ja sukupuolitietoi-

suutta koskevaa kehittämistyötä opettajankoulutusta antavissa yliopistoissa. Projektilla pyrittiin vaikuttamaan opettajankoulutuslaitosten opetussuunnitelmiin ja sen tavoitteena oli, että sukupuoli- ja yhdenvertaisuusosaaminen tulisi osaksi kaikkien opettajien ja opettajankouluttajien ammattitaitoa. (Hynninen ym. 2011, 26–28.) Hankkeen vaikutukset eivät kuitenkaan Syrjäläisen ja Kujalan (2010, 34) mukaan näytä jääneen pysyviksi, sillä esimerkiksi Tampereen opettajankoulutuslaitoksen tutkimuksen tulosten mukaan sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus ei ole juurikaan saanut sijaa opettajankoulutuksessa eikä se ole päässyt opetussuunnitelmiin (Syrjäläinen & Kujala 2010, 34). Jos aihepiiriä käsitteleviä kurseja on, ne ovat usein vapaavalintaisia, eivätkä kuulu pakollisina tutkinto-ohjelmaan. Ongelmana onkin juuri se, että sukupuolten tasa-arvon edistäminen on koettu yliopistoissa usein harrastuneisuuden kysymykseksi, mutta ei velvollisuudeksi (Hynninen ym. 2011, 17). Pahimmassa tapauksessa opiskelija saattaa valmistua opettajankoulutuksesta joutumatta kertaakaan pohtimaan opettajan työtä, koulua tai suomalaista yhteiskuntaa tai kulttuuria sukupuolen näkökulmasta (Tainio 2012, 224).

Vaikka toimia koulun ja opettajien tasa-arvotietoisuuden edistämiseksi on tehty ja tasa-arvotavoitteita laadittu, koulun arjessa tasa-arvokasvatus ei näytä saaneen vielä kovin suurta jalansijaa (Hynninen ym. 2011; Syrjäläinen & Kujala 2010, 25). Syvään juurtunut käsitys siitä, että suomalainen yhteiskunta on jo tasa-arvoinen, estää helposti näkemästä sukupuolten eriarvoisuutta ja johtaa siihen, ettei asiaan suhtauduta tarpeeksi vakavasti (Vuorikoski 2005, 31). Kouluissa on edelleen monia sukupuolten epätasa-arvoa uusintavia ja vahvistavia kasvatuskäytäntöjä, jotka ovat usein tiedostamattomia. Rands (2009, 424–425) puhuu sukupuolistereotyyppisistä ja sukupuolisokeasta kasvatuksesta. Sukupuolistereotyyppisessä kasvatuksessa oppilaiden ajatellaan olevan dikotomisen sukupuolijärjestelmän mukaisesti joko tyttöjä tai poikia. Sukupuolisokeassa kasvatuksessa taas sukupuolella ei nähdä olevan lainkaan merkitystä. Tällöin ajatellaan, että jos sukupuoli jätetään huomioimatta, voidaan saavuttaa eri sukupuolten tasa-arvoinen kohtelu. (Rands 2009, 424–425.)

Hyvä esimerkki sukupuolistereotyyppisistä kasvatuksesta on Lahelman (2009, 139–142) esittelemä ”poikapedagogiikka”, jonka avulla etsitään ratkaisuja poikien oletettujen kiinnostuksen kohteiden mukaan. PISA-tutkimuksen kaltaiset arvioinnit ovat vahvistaneet puhetta tytöistä ja pojista toisistaan poikkeavina kategorioina, joiden väliltä etsitään keskimääräisiä eroja. Koulukeskusteluissa ollaan usein huolissaan pojista, ja esimerkiksi oppikirjasidonnaisuus nähdään esteeksi nimenomaan poikien koulunkäynnille. Tällainen pojille luonnollisiksi nähtyjen toimintojen korostaminen rajaa kaikkien oppilaiden mahdollisuuksia. (Lahelma 2009, 139–143.) Kun ollaan huolissaan poikien huonosta koulumenestyksestä, on taustalla usein itsestään selvä ajatus tytöistä menestyvinä ja hyvin sopeutuvina oppilaina. Tällaiset näkemykset pohjautuvat dikotomiseen ja stereotyyppiseen käsitykseen sukupuolesta, eivätkä ne tarjoa suurtakaan apua, kun pyritään ratkaisemaan ongelmia, joita yksittäiset



lapset koulussa kokevat. (Lahelma 2004, 55, 64.) Kuten Vuorikoski (2005, 31) toteaa, kiistely siitä, kumpaa sukupuolta koulujärjestelmä suosii, kätkee taakseen sen, että koulu uusintaa sukupuolten epätasa-arvoa ja patriarkaalista yhteiskuntajärjestelmää. Myöskään sukupuolisokealla kasvatuksella tasa-arvoa ei voida saavuttaa. Vaikka sukupuolisokealla kasvatuksella pyritäänkin tasa-arvoon, myös se todellisuudessa pitää yllä tiedostamattomia syrjiviä käytänteitä. (Rands 2009, 425.)

Julkisessa puheessa on uuden opetussuunnitelman tasa-arvotavoitteiden ilmestymisen myötä ollut pinnalla huoli siitä, että sukupuolet yritetään häivyttää kokonaan ja että koulussa ei saisi enää lainkaan puhua tytöistä ja pojista. Kyse ei kuitenkaan ole siitä, että sukupuoli tulisi jättää kokonaan huomioimatta. Jotta sukupuolten tasa-arvo voi toteutua, tarvitaan sukupuolen moninaisuuden tiedostamista ja tunnustamista sekä oman toiminnan kriittistä tarkastelua. Lahelman (2009, 150–151) mukaan ”poikapedagogiikan” kaltaisten ajattelumallien sisältämät olettamukset sukupuolista saavat ratkaisuyritykset lähtemään väärästä suunnasta. Opettajan tulisi huomioida oppilaiden sukupuoli keskeisenä eron ulottuvuutena, mutta tyttöjä ja poikia ei tulisi tarkastella täysin erilaisiksi oletettuina. Opettajien tulisi siis tiedostaa sukupuolen merkitykset pystyäkseen purkamaan siihen liittyviä itseltään selviä kulttuurisia odotuksia. (Lahelma 2009, 150–151.) Myös Syrjäläinen ja Kujala (2010, 38) toteavat, että tasa-arvon edistämiseksi kouluissa on tunnistettava ja tunnustettava sukupuolen eriarvoisuus eikä tavoitteena tule pitää sukupuolineutraaliutta tai sukupuolten tekemistä toistensa kaltaiseksi.

Opetussuunnitelman korostama sukupuolitietoinen lähestymistapa perustuu juuri sille, että tunnistetaan sukupuolten erot, mutta ei nähdä niiden olevan ainoastaan biologisia, vaan hyväksytään se, että sukupuoli on kulttuurisesti ja sosiaalisesti muotoutunut ja moninainen. Sukupuolitietoisien opetuksen ja kasvatuksen avulla voidaan päästä eroon koulun uusintamista perinteisistä käsityksistä koskien tyttöjen ja poikien eroja ja sukupuoliryhmille ominaisia piirteitä ja mieltymyksiä. (Jääskeläinen ym. 2015, 19.) Sukupuolitietoisien kasvatuksen voidaan nähdä tarkoittavan samaa kuin Randsin (2009) sukupuolikompleksisen kasvatuksen, jonka avulla pyritään purkamaan paitsi miesten ja naisten välistä epätasa-arvoa, myös sukupuolen moninaisuuteen liittyvää syrjintää. Sukupuolikompleksisen kasvattaja pyrkii purkamaan heteronormatiivisuutta ja puhuu sukupuolen moninaisuudesta myös oppilaiden kanssa. (Rands 2009, 426.)

Vaikka koulu ja opettajat ovat keskeisessä roolissa sukupuolten tasa-arvon edistäjinä, tarvitaan tasa-arvon toteutumiseen myös laajemman tason muutoksia. Vuorikoski (2005) tuo esiin, että sukupuolten tasa-arvon toteutumisessa on kysymys laajasta kulttuurisesta muutoksesta. Koulutus on sidoksissa yhteiskuntaan ja sen eriarvoisuutta tuottaviin rakenteisiin ja se heijastaa yhteiskunnan arvojärjestelmiä, joten saattaa olla hankalaa muuttaa koulujärjestelmää sen sisältä käsin. Ongelmana ovat dikotomiat ja stereotyyppiset käsitykset, joita ylläpidetään kulttuurisilla puhetavoilla. (Vuorikoski

2005, 54.) Koska opettajat ja oppilaat elävät kulttuurin tuottamien sukupuolimielikuvien keskellä, siirtyvät nämä mielikuvat myös kouluun (Palmu 2003a, 46). Vuorikosken (2005, 55) mukaan olisikin luovuttava jatkuvasta sukupuolten vastakkainasettelusta ja arvottamisesta julkisen ja yksityisen elämänpiirin välillä. Vaikka kulttuurin vaikutus on vahva ja heteronormatiivisuuden purkaminen voi tuntua opettajasta hankalalta, on koulussa kuitenkin mahdollisuus ehkäistä ja purkaa stereotypioita lisäämällä asioiden monipuolista tarkastelua, ymmärrystä ja vuoropuhelua sekä tarjoamalla malleja tasa-arvon hyväksi toimimisesta (Räsänen 2009, 6).

### *3.2 Sukupuoli ja seksuaalisuus opetuksessa ja koulun käytännöissä*

Kuten edellä on todettu, sukupuoli on vahvasti läsnä koulutyössä ja koulu voi toimia joko sukupuolten välisen epätasa-arvon ja sukupuolisyrynnän uusintajana tai niiden haastajana (Rands 2009, 424). Sukupuolen lisäksi myös seksuaalisuus on kietoutunut monin tavoin osaksi koulun käytäntöjä, mutta se on usein piilotettu ja tukahdutettu (Gordon ym. 2000, 97). Lapset rakentavat ja tuottavat omaa seksuaali- ja sukupuoli-identiteettiään koko kouluajan. Vaikka kouluaikana kehittynyt identiteetti ei koskaan ole lopullinen, voi sillä kuitenkin olla pysyviä ja laajoja vaikutuksia yksilön elämään. (Epstein & Johnson 1998, 2.) Ei siis ole lainkaan yhdentekevää, millä tavoin opetuksessa ja kasvatuksessa sukupuolta ja seksuaalisuutta esitetään.

Räsänen (2009, 6) mukaan koulua on läpi historian saatettu käyttää joko tiedostamatta tai tietoisesti synnyttämään tai vahvistamaan erilaisia stereotypioita ja ennakkoluuloja erilaisia ihmisryhmiä kohtaan. Aiempien tutkimusten (esim. Lehtonen 2003; Gordon ym. 2000) perusteella näyttää siltä, että opetuksessa uusinnetaan monin tavoin sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä stereotypioita ja edistetään sukupuolten eriarvoisuutta. Gordonin ym. (2000) kouluetnografia osoitti, että koulun käytännöissä pidetään yllä monenlaisia oletuksia sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Sen lisäksi, että opettajat saattavat usein tahattomasti edistää sukupuolten eriyttämistä kohtelemalla eri sukupuolia eri tavalla, myös opetussisällöt ja institutionaalisen koulun tavat ja rakenteet saattavat välittää perinteistä kuvaa feminiinisyydestä ja maskuliinisuudesta. Opettajien oletukset eri sukupuolten erilaisesta käyttäytymisestä vaikuttavat niihin tapoihin, joilla he opettavat ja kohtaavat oppilaita. Opettajien lisäksi myös oppilaat ovat sidoksissa tähän erojen tekemisen prosessiin. (Gordon ym. 2000, 92.) Esimerkiksi se, että koulussa toistuvasti puhutellaan oppilaita heidän sukupuolensa mukaan, vahvistaa oletusta siitä, että sukupuolia on vain kaksi ja että kaikki oppilaat kuuluvat jompaankumpaan sukupuolikategoriaan. Monet muutkin koulun käytännöt korostavat sukupuolen kaksijakoisuutta; esimerkiksi liikuntaryhmät jaotellaan usein sukupuolen perusteella. Opetuksessa korostetaan miesten ja

naisten välisiä eroja, jolloin sukupuoli näyttäytyy kaksijakoisena järjestelmänä. (Lehtonen 2003, 240.)

Lehtonen (2003) on tarkastellut tutkimuksissaan heteronormatiivisuuden ilmenemistä koulussa ja opetuksessa ja todennut, että heteroseksuaalisuus esitetään opetuksessa itsestään selvänä ja luonnollisena. Esimerkiksi seksuaalikasvatuksen yhteydessä yhdyntää ja ehkäisyä käsitellään ainoastaan heteroseksuaalisesta näkökulmasta ja perinteinen ydinperhemalli esitetään itsestään selvänä tulevaisuuden tavoitteena monessa eri oppiaineessa. Opetuksessa korostuvat miesten ja naisten väliset erot, jolloin sukupuoli näyttäytyy kaksijakoisena ja biologisena. (Lehtonen 2003, 237–240.)

Tasa-arvotavoitteet eivät näytä täysin toteutuneen myöskään oppimateriaaleissa. Aiemmat oppimateriaalitutkimukset osoittavat, että oppikirjoissa ja muissa opetusmateriaaleissa esiintyy paljon stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolesta ja seksuaalisuudesta. Palmun (2003b, 89–90) mukaan se, miten sukupuolta määritellään yhteiskunnassa, näkyy heijastuneena myös oppimateriaaleissa. Oppikirjojen välittämät merkitykset eivät siis koskaan ole irrallisia, vaan ne tuotetaan kulttuurisesti, sillä oppikirjojen tekijätkin ovat sidoksissa omaan kulttuuriseen taustaansa. He välittävät sukupuoleen liittyviä merkityksiä oppimateriaalien kautta ja voivat näin osallistua sukupuoleen liittyvien määrittelyjen ja oletusten tuottamiseen, ylläpitoon sekä toisaalta myös niiden kyseenalaistamiseen. (Palmu 2003b, 89–90.)

Aapola (1999) ja Lehtonen (2003) ovat tutkineet seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleja ja todenneet, että niiden tapa esittää sukupuolta ja seksuaalisuutta on heteronormatiivinen. Sukupuolta esitetään oppimateriaaleissa dikotomisena ja se määräytyy lähinnä biologisten tunnusmerkkien perusteella. Nainen ja mies näyttäytyvät toisilleen vastakkaisina kategorioina, jotka poikkeavat toisistaan, mutta samalla täydentävät toisiaan. Seksuaalisuus taas näyttäytyy oppimateriaaleissa pääosin heteroseksuaalisuutena, kun niissä ovat esillä ainoastaan heteroseksuaalinen yhdyntä ja lisääntyminen. (Aapola 1999; Lehtonen 2003.) Myös muiden oppiaineiden opetusmateriaalien on todettu sisältävän sukupuolistereotypioita. Palmu (2003a) on tarkastellut sukupuolen rakentumista äidinkielen oppimateriaaleissa ja todennut, että sukupuoli hahmottuu niissä stereotyyppisenä ja kaksijakoisena siten, että maskuliininen kulttuuri asettuu etusijalle. Myös Tainion ja Teräksen (2010) ja Tainion (2012) tutkimusten mukaan mieshahmot ja maskuliinisuus ovat naishahmoja enemmän esillä oppikirjoissa. Oppikirjat luonnollistavat sukupuolieron eikä niissä juurikaan näy sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liittyvää pohdintaa. (Tainio & Teräs 2010; Tainio 2012).

Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus ovat jääneet opetuksessa erillisiksi kokonaisuuksiksi tai pahimmassa tapauksessa jopa kokonaan käsittelemättä. Lehtosen (2003, 38) mukaan sukupuoli, seksuaalisuus ja niihin liittyvä moninaisuus liitetään usein yksityisen alueeseen,

jota ei nähdä merkityksellisenä koulun kulttuurissa ja joka niin oppilaiden kuin opettajienkin mielestä pitäisi jättää koulujulkisuuden ulkopuolelle. Oppilaat ja opettajat joutuvat tasapainoilemaan julkisen ja yksityisen rajan välillä. Rajankäynti yksityisen ja julkisen välillä näkyy esimerkiksi pohdinnoissa siitä, miten seksuaalisuudesta voidaan puhua virallisessa koulussa. Opettajat saattavat esimerkiksi pohtia, voivatko koulun opettajat tai oppilaat kertoa avoimesti omasta seksuaalisesta suuntautumisestaan vai tulisiko opetuksessa pysytellä abstraktimmalla tasolla. (Lehtonen 2003, 38.)

Kuten monet kriittisen pedagogiikan kannattajat ovat todenneet, koulussa ja opetuksessa on aina edistetty niiden intressejä, joilla on valtaa määritellä kasvatuksen päämääriä, käytäntöjä ja normeja (Tomperi, Vuorikoski ja Kiilakoski 2005, 14). Tämän seurauksena lapset oppivat kouluissa ainoastaan hallitsevan kulttuurin kielen, historian ja näkökulmat. Koulujärjestelmässä varmistetaan heteroseksuaalisuuden asema virallisen opetussuunnitelman ohella myös piilo-opetussuunnitelman ja kouluajan ulkopuolisen toiminnan kautta. Opetussuunnitelman heteronormatiivisuus on usein tiedostamatonta ja näkymätöntä. (Meyer 2012, 12–15.) Onkin tärkeää pohtia, kenen tietoa ja näkökulmia opetuksessa ja kasvatuksessa välitetään, ja kuka määrittelee ne sukupuoliisuuden ja seksuaalisuuden muodot, jotka ovat hyväksyttävimpiä yhteiskunnassamme (Tomperi ym. 2005, 16–17). Kun ymmärretään, miten valtarakenteet muokkaavat sukupuolta ja seksuaalisuutta, voidaan paremmin toteuttaa yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa tukevaa pedagogiikkaa luokkahuoneissa (Meyer 2012, 15).

### 3.3 *Seksuaalikasvatus*

Seksuaalisuus on läsnä lasten elämässä, vaikka heidän usein ajatellaan olevan epäseksuaalisia olentoja (Epstein & Johnson 1998, 1–2). Näin ollen seksuaalisuudesta tulee keskustella myös alakoulu-  
laisten kanssa. Seksuaalisuuteen liittyvistä asioista on tänä päivänä valtavasti tietoa saatavilla monessa eri lähteessä, joten suuri osa lasten ja nuorten seksuaalikasvatuksesta tapahtuu informaalisti koulun ulkopuolella (Epstein & Johnson 1998, 188). Lapset ja nuoret saavat tietoa seksuaalisuudesta koulun lisäksi esimerkiksi perheenjäseniltään ja ikätovereiltaan (Milton 2003, 241). Myös median vaikutus on suuri. Lapset kohtaavat seksuaalisuutta kaikkialla: internetissä, musiikkivideoissa, mainoksissa ja laulujen sanoituksissa. Koska esimerkiksi internetistä saatava tieto ei ole aina täysin todenmukaista ja puolueetonta, on tärkeää, että lapset saavat luotettavaa, heidän ikätasolleen sopivaa tietoa seksuaalisuudesta. Koulu ja opettajat ovatkin edelleen suuressa roolissa seksuaalikasvatuksenantajina. (Milton 2003, 241).

Nummelinin (2000) määritelmän mukaan seksuaalikasvatus on institutionaalista ja ammatillista toimintaa, jonka kohteena ja sisältönä on seksuaalisuuteen liittyvä ymmärrys ja kokemus. Sen päämääränä on kokonaisvaltaisen seksuaalisen hyvinvoinnin edistäminen. (Nummelin 2000, 25.)

Seksuaalikasvatuksen käsitteen ohella käytetään usein käsitteitä seksuaaliopetus, seksuaalivalistus ja seksuaalineuvonta, jotka voidaan ymmärtää seksuaalikasvatuksen toteutusmuodoiksi (Nummelin 2000, 25). Taulukossa 2 on koottuna näiden käsitteiden määritelmät.

**TAULUKKO 2.** Seksuaalikasvatuksen toteutumismuodot Nummelinin (2000, 26–30) mukaan.

Seksuaaliopetus	Seksuaalineuvonta	Seksuaalivalistus
<ul style="list-style-type: none"> <li>• opetussuunnitelmaan perustuvaa seksuaalisuuteen liittyvien asioiden käsitteilyä</li> <li>• tapahtuu oppilasryhmissä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• henkilökohtaista seksuaalisuuteen liittyvien kysymysten yksilöllistä käsitelyä</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• yksisuuntaista</li> <li>• tapahtuu joukkoviestinnän keinoin</li> </ul>

Nummelin (2000, 31) toteaa, että nämä seksuaalikasvatuksen muodot eivät sulje toisiaan pois, vaan ne täydentävät ja tukevat toisiaan. Niitä kaikkia tarvitaan siis kokonaisvaltaisessa lasten ja nuorten seksuaalikasvatuksessa.

Maailman terveysjärjestö WHO on määritellyt eurooppalaisen seksuaalikasvatuksen standardit, joiden mukaan seksuaalikasvatus on ”seksuaalisuuden kognitiivisten, emotionaalisten, sosiaalisten, vuorovaikutteisten ja fyysisten näkökohtien oppimista” (WHO 2010, 20). Seksuaalikasvatus on elämänmittainen prosessi; se alkaa jo varhaislapsuudessa ja jatkuu aina aikuisuuteen saakka. Seksuaalikasvatuksessa lapset ja nuoret saavat tietoja, taitoja ja positiivisia arvoja, joiden avulla he voivat ymmärtää omaa seksuaalisuuttaan ja nauttia siitä sekä ottaa vastuuta omasta ja muiden seksuaalisesta hyvinvoinnista. Seksuaalikasvatuksen tulee olla ikään nähden sopivaa ja sen aiheita tulee käsitellä lapsen ikä, kehitysvaihe ja käsityskyky huomioiden. (WHO 2010, 19, 28.)

Koska kasvatus on aina sidoksissa arvoihin, myös päätös siitä, millaista seksuaalikasvatusta antaa, on aina arvoihin perustuva kannanotto (Nummelin 2000, 20). WHO (2010) painottaa tasa-arvon ja oikeudenmukaisuuden merkitystä seksuaalikasvatuksessa. WHO:n standardeissa todetaan, että seksuaalikasvatus perustuu ”vakaasti sukupuolten tasa-arvoon, itsemääräämisoikeuteen ja erilaisuuden hyväksymiseen”. Seksuaalikasvatus tulee nähdä keinona, joka kehittää yhteiskuntaa myötätuntoiseen ja oikeudenmukaiseen suuntaan. (WHO 2010, 28.) Käsitys seksuaalikasvatuksesta on muuttunut yhä kokonaisvaltaisemmaksi. Seksuaalikasvatuksen keskeisimpänä perusteena nähdään se, että nuoria pitäisi auttaa käsittelemään seksuaalisuutta turvallisella ja vastuullisella tavalla sen sijaan, että seksuaalikasvatus keskittyisi jonkin yksittäisen uhan tai ongelman ympärille. Tällaisen

kokonaisvaltaisen seksuaalikasvatustähtämyksen mukaan seksuaalisuus on paljon laajempi asia kuin pelkkä sukupuoliyhdyntä. (WHO 2010, 10.)

Seksuaalikasvatuksen käsitettä ei mainita perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014) suoraan, mutta seksuaalikasvatukseen sisältyviä aihealueita, kuten murrosikää, kasvua ja kehitystä on perinteisesti käsitelty viidennellä luokalla osana ympäristöopin oppiainetta. Myös opetussuunnitelmassa seksuaalikasvatuksen aihealueet sisältyvät ympäristöopin oppiaineen sisältöihin. Yksi keskeinen kokonaisuus vuosiluokilla 3–6 on *Minä ihmisenä*, johon kuuluvat muun muassa ihmisen rakenne sekä kasvun ja kehityksen eri vaiheet. Opetussuunnitelmassa todetaan, että seksuaalista kehitystä ja ihmisen lisääntymistä käsitellään ikäkauden mukaan. *Minä ihmisenä* -kokonaisuuteen sisältyy myös se, että ”harjoitellaan tunnistamaan oman kehon ja mielen viestejä ja tiedostamaan omia ajatuksia, tarpeita, asenteita ja arvoja.” Ympäristöopin yhtenä tavoitteena on ”ohjata oppilasta ymmärtämään terveyden osa-alueita, arjen terveystottumusten merkitystä sekä elämäntapaa, lapsuuden ja nuoruuden yksilöllistä kasvua ja kehitystä.” Hyvää osaamista 6. luokan päättyessä tämän tavoitteen osalta kuvataan seuraavasti: ”Oppilas osaa kuvata elämäntapojen eri vaiheita ja selittää murrosikään liittyviä keskeisiä kasvun ja kehityksen tunnuspiirteitä ja niiden yksilöllistä vaihtelua.” (POPS 2014, 241–246.)

Opetussuunnitelmassa (POPS 2014) korostetaan ilmiöpohjaista, oppiainerajat ylittävää opetusta ja monialaisia oppimiskokonaisuuksia, joten seksuaalikasvatukseen liittyviä aiheita varmasti käsitellään yhä enemmän muissakin oppiaineissa kuin vain ympäristöopissa. Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 31) todetaan, että monialainen oppiminen auttaa oppilaita hahmottamaan opiskeltavien asioiden merkitystä oman elämän, yhteisön ja yhteiskunnan kannalta. Kun sukupuoliin ja seksuaalisuuteen liittyviä asioita käsitellään useiden eri oppiaineiden näkökulmasta, saadaan niiden moniulotteisuus paremmin esiin. Esimerkiksi seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä tulisi puhua muissakin yhteyksissä kuin seksuaalikasvatuksen oppitunneilla, jotta vältettäisiin vähemmistöjen seksualisointi ja saataisiin esiin myös niiden sosiaalista ja kulttuurista ulottuvuutta. (Seta 2016b, 16–17.)

WHO:n (2010) mukaan seksuaalikasvatuksen pitää edistää esimerkiksi seksuaalisuuteen, erilaisiin arvoihin, asenteisiin ja elämäntapoihin kunnioittavasti ja avoimesti suhtautuvaa ilmapiiriä. Myös seksuaalisen moninaisuuden kunnioittaminen ja sukupuoliroolien sekä sukupuoli-identiteetin tiedostaminen mainitaan keskeisiksi tavoitteiksi. Seksuaalikasvatuksen tulee tähtätä siihen, että lapset ja nuoret voivat kehittyä seksuaalisina olentoina ja muodostaa omat seksuaali-identiteettinsä. (WHO 2010, 28.) Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden huomioiminen seksuaalikasvatuksen sisällöissä ei siis ole mikään uusi asia, vaan esimerkiksi WHO on korostanut niiden merkitystä jo pidempään.

Seksuaalikasvatuksen aihepiirit eivät ole opettajalle välttämättä kaikkein helpoimpia opetusaiheita. Vaikka Kontulan ja Meriläisen (2007) tutkimista opettajista vain neljä prosenttia oli kokenut seksuaali- ja sukupuoliasioista puhumisen vaikeana, opettajat nostivat esiin monenlaisia asioita, joita he olivat kokeneet hankaliksi seksuaalikasvatuksessa. Hankalimpina aiheina opettajat olivat pitäneet esimerkiksi seksuaalisesta ahdistelusta, raiskauksista tai pedofiiliasta puhumista. Myös joidenkin intiimien asioiden, kuten yhdynnän käsittely mainittiin haastavaksi muun muassa siksi, että se on usein oppilaille vaivaannuttava ja ujostuttava aihe. Osa opettajista koki, että yhdynnän käsittely on vaikeaa siksi, että oppilaat ovat vielä niin nuoria ja yhdyntä on useille heistä vieras asia. (Kontula & Meriläinen 2007, 57.)

Kontulan ja Meriläisen (2007) tutkimuksessa osa opettajista oli nostanut yhtenä haastavana aiheena esiin myös seksuaalivähemmistöistä ja seksuaalisesta suuntautumisesta puhumisen. Oppilaiden vahvat ennakko-oletukset seksuaalivähemmistöistä vaikeuttivat näiden asioiden onnistunutta käsittelyä. (Kontula & Meriläinen 2007, 57.) Lehtosen mukaan (2015, 104) seksuaalivähemmistöihin ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvät teemat koetaan helposti aikuisten asiaksi ja ajatellaan, ettei lasten vielä tarvitse tietää niistä. Yleensä aikuisten kielteiset asenteet moninaisuudesta annettavaa opetusta kohtaan johtuvat siitä, että sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat ihmiset yliseksualisoidaan. Heitä pidetään seksikeskeisinä ja heidän poikkeavan sukupuolensa tai seksuaalisuutensa nähdään luovan pohjan kaikelle heidän toiminnalleen ja ajatuksilleen, jolloin heidät nähdään ikään kuin uhkana lapsille. Samalla kuitenkin heteroseksuaalisista suhteista, kuten yhdynnästä ja lisääntymisestä puhumista pidetään aivan luonnollisena. (Lehtonen 2003, 243.) Opettajat saattavat myös kokea oman tietämyksensä liian vähäiseksi käsitelläkseen sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta seksuaalikasvatuksessa (Kontula & Meriläinen 2007, 57). Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöihin kuuluvia tai sateenkaariperheessä kasvavia lapsia ei osata ottaa huomioon, sillä heidän erityistarpeistaan ei välttämättä olla koulussa edes tietoisia. Näiden teemojen käsittely onkin usein jäänyt yksittäisten opettajien kiinnostuksen varaan. (Lehtonen 2015, 104.)

Seksuaalikasvatuksen aihepiirejä käsitellessä on tärkeää nostaa esiin sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus, sillä ahtaaseen, biologiseen ja kaksijakoiseen sukupuolikäsitykseen pohjautuva seksuaalikasvatus rajaa lasten elämästä monia vaihtoehtoja pois kannustaen heitä omaksumaan tietynlaisen naiseuden ja mieheyden. Heteronormatiivisuus aiheuttaa kärsimystä sekä näiden ajatusmallien vastaisesti, että niiden mukaan eläville. (Lehtonen 2003, 255.) Kun seksuaalikasvatuksessa huomioidaan laajasti sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus, on jokaisella mahdollisuus saada rakennusaineita sekä tukea oman seksuaali- ja sukupuoli-identiteettinsä rakentamiseen ja oppia samalla ymmärtämään ja arvostamaan myös muiden kokemusta omasta sukupuolestaan ja seksuaalisuudestaan.

## 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

### 4.1 Tutkimuksen tarkoitus

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää, miten sukupuoli ja seksuaalisuutta esitetään viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa. Tutkimuksessani pureudun siihen, millaista viidennen luokan seksuaalikasvatus käytännössä on ja millaisia sukupuoliä ja seksuaalisuuksia seksuaalikasvatuksen opetuksessa tuotetaan. Tähän haen vastauksia haastatteleamalla luokanopettajia heidän toteuttamastaan seksuaalikasvatuksesta. Olen kiinnostunut siitä, miten luokanopettajat sukupuoliä ja seksuaalisuutta käytännön opetuksessaan käsittelevät ja millaisina ne heidän opetuksessaan näyttäytyvät. Uudet opetussuunnitelman perusteet (POPS 2014) painottavat sukupuolitietoisien opetuksen merkitystä. Tarkastelen tutkimuksessani sitä, miten opetussuunnitelman painottama sukupuolten tasa-arvo toteutuu tämän päivän seksuaalikasvatuksen käytännöissä. Tarkastelen myös, millä tavoin sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus näkyvät viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa.

### 4.2 Tutkimuskysymykset

Haen tutkimuksessani vastauksia seuraaviin kysymyksiin:

1. Millaisena sukupuoli hahmottuu viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa?
2. Miten seksuaalisuutta esitetään viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa?
3. Miten opetussuunnitelman tavoitteet sukupuolten tasa-arvosta ja moninaisuuden huomioimisesta toteutuvat viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa?



# 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tässä luvussa kuvaan tutkimukseni metodologisia lähtökohtia ja tutkimuksen toteuttamista. Aloitan liittämällä tutkimukseni osaksi feminististä tutkimusperinnettä. Sen jälkeen esittelen tutkimukseni aineiston ja kuvaan tarkemmin aineiston keräämistä. Lopuksi kuvaan aineiston käsittelyä ja tutkimuksessa käytettyjä analyysimenetelmiä.

## 5.1 *Feministinen tutkimusote*

Tutkimukseni on toteutettu feministisellä tutkimusotteella. Feministinen tutkimus on tieteidenvälistä ja siihen sisältyy erilaisia tietoteoreettisia positioita, painotuksia ja metodisia suosituksia. Kaikissa feministisissä metodologioissa kuitenkin korostetaan tiedon luonteen ja sen tuottamisen paikanteisuutta. (Liljeström 2004, 10–11.) Feministinen tutkimus on osa kriittistä tutkimusperinnettä. Se jakaa kiinnostuksensa osittain eräiden muiden kriittisten suuntausten, kuten marxilaisuuden, postkolonialistisen kritiikin ja postmodernismin kanssa. Feminismi eroaa kuitenkin merkittävästi muista kriittisistä teorioista siinä, että sille on keskeistä sukupuolen ja sukupuolieron tuottamisen kulttuuristen, sosiaalisten ja historiallisen ehtojen, seurausten ja ulottuvuuksien tutkiminen. (Liljeström 2004, 13–14.)

Sukupuolittuneen sorron lisäksi feministinen tutkimus käsittelee seksuaalista, rodullista, ja luokkasidonnaista alistusta, valtaa ja hierarkioita sekä näitä sääteleviä normeja (Liljeström 2004, 13–14). Feministinen tutkimus on koskenut naisten lisäksi myös miehiä ja transsukupuolisuutta. Lesbo-, homo- ja queer-tutkimuksen innoittamana feministinen tutkimus on alkanut tarkastella myös sukupuolen seksuaalisointia. (Juvonen ym. 2010, 11.) Feministinen tutkimus pohtii suhdettaan hallitseviin normeihin ja ihanteisiin eli se pyrkii tekemään näkyväksi fallosentrisiä tai patriarkaalisia olettamuksia (Grosz 1995, 9–24; Liljeström 2004, 11).

Tarkemmin määriteltynä tutkimukseni voidaan paikantaa osaksi feministisen kasvatustieteellisen tutkimuksen kenttää. Feministinen kasvatustieteellinen tutkimus analysoi valtaa ja se jakaa kasvatussosilogian näkemyksen siitä, että koulutus olettaa ihmisten samanlaisuuden, mutta samaan aikaan luokittelee yksilöitä ryhmiin sukupuolen perusteella. Koulutus ja kasvatus ymmärretään siis yhteiskunnallisen vallan käytäntöinä, jotka sukupuolittavat yksilöitä tiettyihin sukupuolen esittämisen tapoihin, jotka on määritetty kulttuurissa sopiviksi. (Naskali 2010, 277–278.)

Sukupuolten tasa-arvon toteutuminen kasvatuksessa ja koulutuksessa on feministisen kasvatustieteen tärkeä tutkimuskohde. Feministinen kasvatustieteellisen tutkimuksen tavoitteena on asettaa itsestään selvänä pidetty sukupuolittunut toiminta pohdinnan kohteeksi. Se ei siis tutki, millaisia pojat ja tytöt ovat tai millaisiksi heidät pitäisi kasvattaa, vaan tarkastelee, miten kasvatusta- ja koulutuskäytännöt tuottavat ja määrittelevät oikeanlaisena pidettyä poikana ja tyttöä olemista. Feministinen kasvatustutkimus tarkastelee kriittisesti niitä tiedon tuottamisen tapoja, jotka sulkevat pois erilaiset sukupuolet ja seksuaalisuudet. Se pyrkii purkamaan kaksijakoista sukupuolikäsitystä korostamalla ihmisten välisiä eroja sukupuolen mukaisen samanlaisuuden sijasta. (Naskali 2010, 279–282.) Myös tässä tutkimuksessa tarkastelun kohteena on sukupuolten tasa-arvon toteutuminen koulussa. Koulun käytännöistä keskityn nimenomaan seksuaalikasvatukseen, koska sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvät aiheet ovat alakoulussa yleensä kaikkein selvimmin esillä sen yhteydessä. Tarkastelen seksuaalikasvatuksen käytäntöjä kriittisesti ja selvitän, miten seksuaalikasvatuksessa tuotetaan sukupuolta ja seksuaalisuutta. Pyrin siis tekemään näkyväksi sen sisältämiä oletuksia seksuaalisuudesta ja sukupuolesta.

## 5.2 Tutkimusaineisto

Keräsin tutkimukseni aineiston haastattelemalla alakoulun opettajia heidän toteuttamastaan seksuaalikasvatuksesta. Aineisto koostuu kahdeksan luokanopettajan yksilöhaastattelusta. Puolet opettajista työskentelee eräässä itäsuomalaisessa kunnassa ja puolet eteläsuomalaisissa kaupungeissa. Kaikki heistä toimivat tällä hetkellä 4.–6. luokan opettajina ja jokainen on opettanut seksuaalikasvatusta viidennellä luokalla. Suurimmalla osalla haastateltavista on takanaan pitkä ura opettajana, mutta tutkimukseen osallistui myös kaksi nuorempaa opettajaa, jotka olivat vasta uransa alkuvaiheessa.

Löysin haastateltavat niin, että otin yhteyttä useisiin kouluihin Etelä- ja Itä-Suomessa. Olin sähköpostitse yhteydessä koulujen rehtoreihin ja tiedustelin löytyisikö heidän kouluistaan viidennen ja kuudennen luokan opettajia, jotka olisivat kiinnostuneita osallistumaan tutkimukseeni. En asettanut tutkimusjoukolle muita rajoituksia kuin sen, että haastateltavalla on oltava kokemusta viidennen luokan seksuaalikasvatuksesta. Rehtorit välittivät haastattelupyyntöni oman koulunsa opettajille ja kiinnostuneet ottivat minuun yhteyttä sähköpostitse. Tutkimukseeni lähti mukaan opettajia yhteensä viidestä eri koulusta. Kun olin saanut rehtorin suostumuksen tutkimukselleni, hain vielä tutkimuslupaa niiltä kaupungeilta, joissa tutkimukseni suoritin.

Toteutin haastattelut tammi-helmikuun 2017 aikana. Haastattelut toteutettiin opettajien työpaikoilla rauhallisessa tilassa, kuten tyhjässä luokkatilassa tai opettajanhuoneessa. Haastattelujen

pituus vaihteli 20 minuutista tuntiin. Vaikka muutama haastattelu jäikin pituudeltaan melko lyhyeksi, pystyin hyödyntämään kaikkea keräämäni aineistoa tutkimuksessani. Myös lyhyet haastattelut olivat arvokkaita tutkimukseni kannalta.

### *5.3 Haastattelumenetelmänä kerronnallinen haastattelu*

Tutkimukseni aineisto on kerätty kerronnallisilla haastatteluilla. Kerronnallisessa haastattelussa tutkija pyytää kertomuksia, antaa tilaa tutkittavan kertomiselle ja esittää tutkittavalle sellaisia kysymyksiä, joihin olettaa saavansa vastaukseksi kertomuksia (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189). Riessmanin (2008, 10) mukaan kertomukset paljastavat totuuksia ihmisten kokemuksista. Ihmisille on luontaista reflektoida kokemuksiaan ja järjeistää tapahtumia kertomalla tarinoita. (Riessmann 2008, 10.) Valitsin haastattelutekniikakseni nimenomaan kerronnallisen haastattelun, koska halusin saada opettajilta vapaamuotoisia kertomuksia heidän toteuttamastaan seksuaalikasvatuksesta. Koska en päässyt seuraamaan seksuaalikasvatuksen oppitunteja, piti minun haastattelella saada mahdollisimman aito kuva seksuaalikasvatuksen opetuksesta ja siitä, miten opettajat seksuaalisuutta ja sukupuolta opetuksessaan käsittelevät.

Kerronnallista menetelmää käyttämällä pystyin paremmin varmistamaan sen, että en ohjaile haastateltavien kertomuksia liikaa tiettyyn suuntaan strukturoiduilla kysymyksillä. Halusin saada tutkittavien oman äänen paremmin kuuluviin ja saada vastauksiksi muutakin kuin yleisluontoisia kuvauksia ja opetussuunnitelman tavoitteiden luettelointia. Kerronnallista lähestymistapaa onkin luonnehdittu toteamalla, että se antaa haastateltavilla ”äänen” ja kuten laadullinen tutkimus yleensä, se pyrkii nostamaan esiin haastateltavien omaa tapaa antaa asioille merkityksiä (Hänninen 1999, 32). Toisaalta, kuten Hänninen (1999, 32) muistuttaa, tulosten tulkinnessa ja esittämisessä esillä on kuitenkin aina lopulta tutkijan ääni. Myös Holstein ja Gubrium (1995) painottavat sitä, että sekä haastattelija että haastateltava osallistuvat molemmat aktiivisesti kertomuksen ja sen merkitysten rakentamiseen. Esimerkiksi haastattelijan esittämät tarkentavat kysymykset ja minimipalautteet tukevat ja ohjaavat haastateltavaa kertomuksen tuottamisessa ja ovat näin mukana rakentamassa kertomusta.

Kerronnallisen haastattelun voi toteuttaa monilla eri tavoilla eikä yhtä ainoaa oikeaa tapaa ole. Kerronnallisen haastattelun yksi mahdollinen rakenne on yhden kysymyksen haastattelu, joka on peräisin saksalaisen Fritz Schützen elämäkerrallis-kerronnallisen haastattelun ideasta. Haastattelu voi siis perustua vain yhteen, laajaan kysymykseen, jota seuraa haastateltavan kertomus. Haastattelun ensimmäisessä vaiheessa haastattelija ei vielä kommentoi kerrottua, vaan vasta kertomuksen jälkeen on haastattelijan täsmentävien kysymysten aika. Haastattelun toisessa vaiheessa haastattelija

voi osoittaa kiinnostusta haastateltavan esiin nostamiin aiheisiin ja esittää niistä tarkentavia kysymyksiä. Vasta kolmannessa vaiheessa haastattelija ottaa esiin asioita, joita kertoja on jättänyt mainitsematta tai esittää kysymyksiä, jotka ovat tutkimuksen intressien kannalta olennaisia. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 194–197.)

Sovelsin Schützen mallia haastatteluissani. Ennen varsinaisen haastattelun aloittamista kerroin haastateltavalle itsestäni, tutkimuksestani ja haastattelutekniikastani. Kerroin haastateltaville, että minulla ei ole valmista kysymyslistaa, minkä mukaan etenemme, ja korostin, että haastattelun tarkoituksena on se, että haastateltava saa itse kertoa vapaasti kokemuksistaan ja opetuksestaan. Haastattelun aluksi haastateltavat allekirjoittivat suostumuslomakkeen (ks. liite 1), jonka kävimme yhteisesti läpi. Opettajat saattoivat kysellä tutkimuksestani ja haastattelun luonteesta samalla, kun täyttivät suostumuslomaketta. Ennen haastattelun alkua varmistin vielä, että voin laittaa nauhurin päälle.

Esitin haastattelun alussa muutaman taustakysymyksen haastateltavien työhistoriasta. Kysyin heiltä, kuinka kauan he ovat toimineet opettajana ja mitä luokkaa he nyt opettavat. Taustakysymykset toimivat hyvinä keskustelun virittäjinä ja osa haastateltavista innostui kertomaan jo tässä vaiheessa, milloin ja kuinka monta kertaa oli seksuaalikasvatuksen teemoja opetuksessaan käsitelty. Taustakysymysten jälkeen esitin yhden laajan kysymyksen, jonka tarkoituksena oli saada haastateltava kertomaan toteuttamastaan seksuaalikasvatuksesta ja omista kokemuksistaan mahdollisimman vapaasti. Ensimmäisen kysymyksen esitin suurin piirtein tässä muodossa:

*Nyt haluaisin, että kerrot minulle, miten olet toteuttanut seksuaalikasvatusta käytännön opetuksessasi. Voit kertoa vapaasti opetuksestasi ja kokemuksistasi. Minä en keskeytä sinua tässä alussa, teen vain muistiinpanoja samalla (vrt. Wengraf 2001, 119.)*

Esitin näin laajan kysymyksen, sillä en halunnut ohjailla vastauksia liikaa tai antaa haastateltaville mitään valmista näkökulmaa kertomuksiin. Tällainen avoin kysymys antaa haastateltavan itse päättää kertomuksensa järjestyksen ja sen, mitä ja miten hän kertoo. Vaikka haastateltava tässä vaiheessa pyytäisikin tarkentamaan kysymystä, on haastattelijan hyvä vain toistaa alkuperäinen kysymys uudelleen, jotta ei vahingossa ehdottaisi kerronnan muotoa tai sisältöä koskevia ratkaisuja. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 195.)

En myöskään avannut haastateltaville tutkimukseni tasa-arvonäkökulmaa tarkemmin, koska se olisi saattanut vaikuttaa liikaa heidän kertomuksiinsa. Näin avoimella ja kertomusta pyytävällä kysymyksellä minun oli mahdollista saada esiin opettajan aitoja kokemuksia ja tilanteita oppitunneilta. Jos olisin esimerkiksi etukäteen kertonut sen, että toteutan tutkimukseni feministisellä otteella ja selvitän, toteutuuko opetuksessa sukupuolten tasa-arvo, kertomukset eivät luultavasti olisi olleet

niin aitoja. Kuten Alasuutari (2011, 150) toteaa, arkaluontoisia asioita koskeviin kysymyksiin vastatessaan haastateltava usein pyrkii kaunistelemaan vastauksiaan. Seksuaalikasvatus ja siihen liittyvät arvot ja asenteet saatetaan jo itsessään kokea arkaluontoisiksi aiheiksi, joten jos olisin vielä korostanut tutkivani aihetta feministisestä näkökulmasta, haastateltaville olisi voinut syntyä suurempi paine kertoa vain niitä asioita seksuaalikasvatuksesta, joissa tasa-arvo toteutuu. On kuitenkin muistettava, että haastateltavat joka tapauksessa pyrkivät edes jonkinlaiseen käsitykseen siitä, mitä tutkimus käsittelee ja mitkä aiheet ovat tutkimuksen kannalta oleellisia, joten kaunisteltuja vastauksia ei kai missään tutkimuksessa ole mahdollista täysin välttää (Alasuutari 2011, 149).

Kun haastateltava oli vastannut ensimmäiseen laajaan kysymykseeni ja päättänyt vapaamuotoisen kertomuksensa, oli vuorossa haastattelun toinen vaihe, jossa esitin tarkentavia ja kertomusta jatkavia kysymyksiä niistä aiheista, jotka haastateltava oli itse kertomuksessaan nostanut esiin. Vaikka tarkentavat kysymykset esitetäänkin haastateltavien esiin nostamien aiheiden pohjalta, suuntaavat ne aina kertomusta tutkimuksen intressien suuntaan (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 197). Pyrin aina käyttämään haastateltavan käyttämiä käsitteitä kysyessäni tarkennuksia, kuten Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 196) ja Wengraf (2001, 120) suosittelevat tehtävän. Jos haastateltava oli esimerkiksi kertonut käsitelleensä yhdyntää opetuksessaan, mutta ei ollut kertonut siitä kovin tarkasti, pyysin häntä kertomaan lisää siitä, miten hän oli sitä käsitellyt. Tarkentavat kysymykset kannustivat yleensä haastateltavia kertomaan lisää ja ne saattoivat palauttaa haastateltavan mieleen jotain muuta aiheeseen liittyvää, mikä häneltä oli jäänyt kertomatta.

Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 197) puhuvat näkömuistitekniikasta, jota voi käyttää kerronnallisen haastattelun toisessa vaiheessa. Tällöin haastateltavaa pyydetään palauttamaan jokin kerrottu tilanne elävämmiin mieleen kuvallisen muistin kautta. Hyödynsin tätä tekniikkaa etenkin silloin, kun haastateltavat olivat maininneet kertomuksessaan jonkin todellisen tilanteen oppitunnilta, mutta olivat sivuuttaneet sen nopeasti eivätkä olleet kuvailleet sitä kovin tarkasti. Tällöin pyysin haastateltavaa palauttamaan mieleen oppitunnin, jolloin hänen mainitsemansa tilanne oli tapahtunut ja kertomaan siitä tarkemmin.

Haastattelutilanteessa pyrin aina kuuntelemaan aktiivisesti ja osoittamaan sen haastateltavalle esimerkiksi minimipalautteiden, nyökkäysten ja muiden eleiden avulla. Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005, 195) mukaan etenkin haastattelun ensimmäisessä vaiheessa on tärkeää, että haastattelija ei kommentoi kerrottua, vaan olemuksellaan kannustaa kertomiseen ja ilmaisee kuuntelevansa. Kaiken kaikkiaan roolini haastattelijana vaihteli hyvin paljon haastattelusta riippuen. Osa haastateltavista kertoi hyvinkin pitkästi ja oma-aloitteisesti opetuksestaan ja kokemuksistaan jo ensimmäisen kysymyksen jälkeen, kun taas toisille sain esittää enemmän tarkentavia kysymyksiä, jotka kannustaisivat heitä kertomaan lisää. Osalle kertomuksen tuottaminen tuli aivan luonnostaan ja he kiittelivätkin

sitä, että saivat kertoa vapaasti opetuksestaan, kun taas toiset kertoivat niukemmin toteuttamastaan seksuaalikasvatuksesta ja odottivat, että johtaisin keskustelua ja esittäisin lisää kysymyksiä. Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005, 214–215) toteavatkin, että samoilla kysymyksillä saadaan toisissa haastatteluissa esiin kertomuksia, kun taas toisissa kysymys-vastausmuoto toimii paremmin. Joskus etenkin puheliaat haastateltavat varmistelivat kesken kertomuksensa, halusinko heidän jatkavan kertomista. Näissä tapauksissa rohkaisin aina haastateltavaa jatkamaan kertomusta ja kerroin esittäväni mahdolliset tarkentavat kysymykset vasta lopuksi. Yritin korostaa jokaisessa haastattelussa sitä, että haastateltava saa itse kertoa kaiken, mitä hänelle aiheeseen liittyen tulee mieleen.

Muutamit haastateltavat käyttivät kertomuksensa tukena seksuaalikasvatuksessa käyttamiään oppimateriaaleja ja esittelivät niitä minulle haastattelutilanteessa. En aluksi pyytänyt opettajia ottamaan opetusmateriaaleja mukaan haastatteluun, mutta kun neljäs haastateltava näytti niitä minulle oma-aloitteisesti, kehotin muitakin haastateltavia ottamaan opetusmateriaaleja haastatteluun mukaan. Tämä olisi kannattanut tehdä jo ensimmäisestä haastattelusta lähtien, sillä niissä haastatteluissa, joissa opetusmateriaaleja oli mukana, haastateltavien rooli oli selvästi aktiivisempi ja he tuottivat kertomustaan hyvin oma-aloitteisesti. Kerronnallisessa haastattelussa haastattelija voi myös pyytää haastateltavaa hahmottelemaan omaa kertomustaan paperille ennen kertomista (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 212). Voi olla, että oppimateriaalien käyttö haastattelussa toimii samalla tavoin kuin paperille hahmottelu. Opetusmateriaalien käyttö kerronnan tukena auttoi haastateltavia jäsentämään kertomustaan ja heidän oli niiden avulla varmasti helpompaa palauttaa mieleen pitämänsä seksuaalikasvatuksen oppitunnit. Sain myös itse enemmän irti näistä haastatteluista, kun sain nähdä esimerkiksi kuvia ja tekstejä, joita opettajat olivat oppilaille näyttäneet.

Haastatteluni olivat hyvin avoimia ja vapaamuotoisia, koska en edennyt minkään ennalta suunnitellun kysymyslistan mukaan. Haastattelujen sisältö riippui hyvin paljon haastattelutilanteesta, ja esitin kysymykset hieman eri tavalla haastattelusta riippuen. Pyrin kuitenkin aina esittämään kysymykset Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005, 215–216) ohjeen mukaan kertomuksia hakevassa muodossa, kuten ”*voisitko kertoa...*”, ”*kertoisitko vielä lisää...*” tai ”*miten koet...*”. Saatoin kysyä haastateltavilta myös siitä, minkä he kokevat tärkeimmäksi ja minkä haastavimmaksi seksuaalikasvatuksessa, jos he eivät olleet tuoneet itse esiin näitä asioita kertomuksissaan. Muutamassa haastattelussa käytin myös kuvittelutehtävää, jossa pyysin haastateltavaa kuvittelemaan, että hän on juuri pitänyt hyvän ja onnistuneen seksuaalikasvatustunnin ja kertomaan mitä tällä tunnilla tapahtui. Tämän tehtävän tarkoituksena oli saada haastateltava tuottamaan kertomusta ja myös kertomaan omista arvoistaan ja mielipiteistään seksuaalikasvatukseen liittyen.

Vasta haastattelun viimeisessä vaiheessa otin esiin aiheet, jotka olivat omien tutkimusintressieni kannalta olennaisia, mutta joita haastateltava ei ollut maininnut tai joista hän oli puhunut vain

ohimennen. Jos haastateltava ei ollut kertomuksessaan maininnut sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen tai sukupuolten tasa-arvoon liittyviä asioita, nostin tämä teemat esiin. Olin siis suunnitellut etukäteen niihin liittyvät kysymykset ja esitin ne haastateltavan oman kertomuksen ja tarkentavien kysymysten jälkeen. Lähes kaikissa haastatteluissa haastateltava oli jo maininnut näitä teemoja kertomuksessaan eikä minun tarvinnut kysyä etukäteen suunnittelemani kysymyksiä lainkaan, vaan esitin vain haastateltavan kertoman pohjalta tarkentavia kysymyksiä.

Haastattelun lopuksi varmistin vielä haastateltavilta, oliko heillä vielä mielessään jotakin, mitä he haluaisivat aiheesta sanoa. Lähes kaikki jatkoivat kertomustaan vielä tässä viimeisessä vaiheessa ja usein pääsin sen pohjalta esittämään vielä lisää tarkentavia kysymyksiä. Kun haastateltava ilmaisi kertoneensa kaiken, kiitin haastattelusta ja ilmoitin sulkevani nauhurin. Keskustelu jatkui monissa haastatteluissa vielä nauhurin sulkemisenkin jälkeen, mutta en ottanut nauhoittamatonta materiaalia mukaan tutkimukseeni.

## *5.4 Aineiston käsittely*

Kerronnallinen aineisto poikkeaa merkittävästi numeerisesta tutkimusaineistosta, mutta myös aineistosta, joka muodostuu lyhyistä sanallisista vastauksista. Siinä missä sanallinen lyhytvastausaineisto voidaan luokitella tyhjentävästi eri kategorioiksi, ei kerronnallista aineistoa voi yksiselitteisesti tiivistää numeroiksi tai luokiksi, vaan sen jatkokäsittelyssä tarvitaan aina tulkintaa. (Heikkinen 2007, 148.) Kerronnallisen aineiston analyysiin, kuten ei kerronnalliseen haastatteluunkaan, ole olemassa mitään yhtä tiettyä mallia.

Polkinghorne (1995) jaottelee narratiivisen aineiston analyysin kahteen luokkaan: narratiivien analyysiin ja narratiiviseen analyysiin. Narratiivien analyysissa luokitellaan kertomuksia erillisiin luokkiin esimerkiksi kategorioiden, tapaustyyppien tai metaforien avulla, kun taas narratiivisessa analyysissä painottuu uuden kertomuksen tuottaminen aineiston kertomusten pohjalta. (Heikkinen 2007, 148; Polkinghorne 1995, 12.) Tässä tutkimuksessa käyttämäni analyysimenetelmä on näistä kahdesta analyysimallista lähempänä narratiivista analyysia, mutta hyödynsin analyysissa myös laadullisen sisällönanalyysin keinoja. Tarkoitukseni ei ollut eritellä kertomuksen rakenteellisia piirteitä, vaan keskityin analyysissani kertomusten sisältöön; opettajien kertomiin tapahtumiin ja tilanteisiin seksuaalikasvatuksen oppitunneilta ja opettajien omiin kokemuksiin niihin liittyen. Analyysini koostui siis kahdesta osasta: aineiston luokittelusta sisällönanalyysin keinoin ja fiktiivisten narratiivien luomisesta aineiston pohjalta.

### 5.4.1 Laadullinen sisällönanalyysi

Milesin ja Hubermanin (1994, 10–11) mukaan laadullinen sisällönanalyysi koostuu kolmesta vaiheesta, jotka ovat aineiston redusointi eli pelkistäminen, aineiston klusterointi eli ryhmittely ja abstrahointi eli teoreettisten käsitteiden luominen. Etenin aineiston analyysissä tämän mallin mukaan. Ensin litteroin aineiston sanatarkasti niin, että merkitsin litteraatioon kaikki täytesanat, minimipalautteet ja toistot. Numeroin haastateltavat ja muutin esimerkiksi heidän mainitsemansa paikkojen nimet anonymisoinnin turvaamiseksi. Käytin litteroinnissa Times New Roman -fonttia numero 12 ja riviväliä 1. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 92 sivua.

Litteroinnin jälkeen luin aineistoa läpi useaan kertaan ja kirjasin samalla ylös alustavia huomioita kustakin haastattelusta. Jo ensimmäisellä lukukerralla havaitsin yhtäläisyyksiä eri opettajien kertomusten välillä ja aloin vertailla kertomuksia toisiinsa. Redusointi- eli pelkistämävaiheen toteutin niin, että kokosin aineistosta yhteen kaikki tutkimuskysymysteni kannalta merkitykselliset kohdat. Tein tämän haastattelu kerrallaan ja liitin kunkin ilmauksen perään maininnan siitä, kenen haastateltavan kertomuksesta kyseinen ilmaus oli peräisin. Haastateltavien anonymisoinnin turvaamiseksi nimesin heidät jo litterointivaiheessa seuraavasti: *Opettaja 1, Opettaja 2, Opettaja 3, Opettaja 4, Opettaja 5, Opettaja 6, Opettaja 7 ja Opettaja 8*. Pelkistämävaiheessa aineistosta siis karsiutui ylimääräinen aines pois ja jäljelle jäivät vain tutkimuskysymysteni kannalta olennaiset kohdat. Kuten Miles ja Huberman (1994, 11) toteavat, redusointi ei ole mikään analyysistä erillinen vaihe, vaan se on jo osa analyysia. Teinkin tässä vaiheessa jatkuvia huomioita aineistostani ja aloin automaattisesti ryhmittelemään aineistoa mielessäni. Kokosin kaikki ilmaukset Excel-taulukkoon ja pelkistin ne tutkijan kielelle. Käytin apunani värejä, joiden tehtävänä oli osoittaa, mihin aihealueeseen kukin ilmaus liittyy. Koska tein alustavaa luokittelua jo tässä vaiheessa, nivoutuivat redusointi- ja klusterointivaihe omassa analyysissäni tiiviisti yhteen ja toteutin niitä osittain päällekkäin.

Kun olin taulukoinut ja pelkistänyt kaikki tutkimukseni kannalta merkittävät ilmaukset, siirryin klusterointivaiheeseen. Klusteroinnissa on siis kyse prosessista, jossa aineistosta muodostetaan kategorioita. Klusterointivaiheessa aineistosta etsitään samankaltaisuuksia ja eroavaisuuksia ja samaa asiaa kuvaavista käsitteistä muodostetaan luokkia. (Miles & Huberman 1994, 249.) Koska olin jo ennalta koodannut eri aihepiireihin kuuluvat ilmaukset eri väreillä, oli minun helpompaa lähteä muodostamaan ilmausten pohjalta luokkia. Tutkimuskysymysteni mukaisesti minulla oli mielessäni kaksi pääaihetta eli sukupuoli ja seksuaalisuus, joiden alle muodostin useampia alaluokkia. Analyysissäni kulkivat koko ajan mukana sukupuolen ja seksuaalisuuden teoretisoinnit ja luokittelinkin aineistoa pääosin sen mukaan, millaisia tapoja ymmärtää sukupuoli ja seksuaalisuus opettajien kertomuksista nousee esiin. Tarkastelin siis aineistoa ikään kuin feminististen linssien läpi. Esimerkiksi ilmaukset,



joissa sukupuoli näyttäytyi biologisena ja dikotomisena, muodostivat oman luokkansa ja ne, joissa nousi esiin sukupuolen muita ulottuvuuksia, kuten sosiaalinen ja kulttuurinen ulottuvuus, liitin omaksi luokakseen. Sama periaate toimi seksuaalisuuteen liittyvien ilmausten kohdalla: yhdyntää, seksiä ja lisääntymistä käsittelevät ilmaukset muodostivat yhden luokan ja ne ilmaukset, joissa esiin nousi seksuaalisuuden muita ulottuvuuksia, yhdistin omiksi luokikseen sen mukaan, mikä seksuaalisuuden ulottuvuus oli kyseessä. Alussa minulla oli useampia luokkia, joita yhdistelin analyysin edetessä toisiinsa.

Abstrahointivaiheessa yhdistelin aineistosta muodostamiani luokkia teoriapohjan avulla lopullisiksi aineiston sisältöä kuvaaviksi luokiksi. Jatkoin luokkien yhdistelyä, kunnes minulla oli jäljellä kuusi lopullista luokkaa: 1) *Kaksijakoinen ja biologinen sukupuoli*, 2) *Sukupuolen moninaisuus ja moniulotteisuus*, 3) *Ihastuminen, rakastuminen ja seksuaalinen suuntautuminen*, 4) *Seksi, yhdyntä ja lisääntyminen*, 5) *Seksuaalisuuden muut ulottuvuudet* ja 6) *Perheet ja vanhemmuus*. Nämä luokat esittelen tulosluvun ensimmäisessä osiossa.

#### 5.4.2 Narratiivien muodostaminen

Kun sisällönanalyysi oli valmis, oli minulla jo selkeä kuva siitä, millaista seksuaalikasvatusta kukin opettajista toteuttaa ja miten he sukupuolta ja seksuaalisuutta omassa opetuksessaan esittävät. Olin koonnut koko sisällönanalyysiprosessin ajan huomioita kunkin opettajan seksuaalikasvatuksesta ja havaitsin kertomusten välillä yhtäläisyyksiä. Opettajien kertomuksista nousi esiin kolme toisistaan poikkeavaa tapaa esittää sukupuolta ja seksuaalisuutta. Tulin siihen tulokseen, että pelkkien sisällönanalyysistä muodostuneiden luokkien esitleminen ei ole tässä tapauksessa riittävä tapa raportoida tuloksia. Halusin saada paremmin esiin eri opettajien toteuttaman seksuaalikasvatuksen välistä vaihtelua, joten päädyin muodostamaan haastatteluaineiston pohjalta narratiiveja. Narratiivit toimivat tavallaan tulosteni koontina ja kokoavat yhteen aihekohtaisesti esittelemiäni tuloksia.

Hänninen (1999, 33) esittää omassa tutkimuksessaan kerronnallisen aineistonsa analyysin tulokset niin, että on tyypitellyt tarinoita tai koonnut ne yhdeksi perustarinaksi. Hän ei ole valinnut yksilöitä tyyppien edustajiksi, vaan on koonnut esimerkkitarinat monista samaa tyyppiä edustavista ihmisten kertomuksista. Käytän itse vastaavanlaista tulosten esittämistapaa. Olen koonnut tulokset narratiiveiksi, joiden tarkoituksena on kuvata aineistostani nousseita seksuaalikasvatustyyplejä, joissa kaikissa sukupuolta ja seksuaalisuutta esitetään hieman eri tavalla.

Etsin haastattelukertomuksista yhtäläisyyksiä ja eroja ja havaitsin, että opettajien kertomuksista nousee esiin selvästi kolme erilaista seksuaalikasvattajatyyppeä, jotka nimesin seuraavasti: 1) *Biologisen mallin kannattaja*, 2) *Biologisen ja moninaisuutta huomioivan mallin välillä vuorottelija* ja 3)

*Moninaisuuden laajasti huomioon ottava normien purkaja.* Näitä erilaisia tapoja toteuttaa seksuaalikasvatusta kuvaan tulosluvussa kolmen eri narratiivin avulla. Koska en halunnut korostaa opettajien sukupuolta, valitsin narratiivien päähenkilöille tarkoituksella sukupuolineutraaleina pidetyt nimet *Kaino, Lahja* ja *Venni*. Aineistoni perusteella ei voinut tehdä yleistyksiä siitä, poikkeako eri sukupuolta olevien opettajien seksuaalikasvatus toisistaan eikä se myöskään olisi palvellut tutkimukseni tarkoitusta.

Päätin Hännisen (1999) tapaan esittää tulokset fiktiivisinä narratiiveina sen sijaan, että olisin kertonut jokaisen yksittäisen opettajan toteuttamasta seksuaalikasvatuksesta oman tarinan. Koen, että tämä on hyvä tapa esittää tulokset, sillä haastatteluaineistostani nousi selvästi esiin kolme erilaista seksuaalikasvatustyyppiä, joihin kaikkiin sijoittui useampi kuin yksi opettaja. Sillä, että narratiivit eivät kuvaa ketään tiettyä opettajaa, vaan ne on muodostettu sekoittaen useiden opettajien kertomuksia, pystyn myös paremmin turvaamaan haastateltavien anonymiteetin. Hänninen (1999, 33) toteaa-kin, että tällaisen ratkaisun etuna on se, että tutkittavia ei voida niin helposti tunnistaa.

# 6 TULOKSET

Tässä luvussa esittelen tutkimukseni keskeisimmät löydökset. Tulosten tarkastelu koostuu kahdesta osasta. Esittelen tulokset ensin aihealueittain sisällönanalyysissä muodostuneiden luokkien pohjalta. Tähän osioon olen liittänyt myös aineisto-otteita tuodakseni paremmin esiin sitä, mihin tekemäni tulokset perustuvat. Aloitan tarkastelemalla sitä, millaisena sukupuoli hahmottuu seksuaalikasvatuksessa, jonka jälkeen tuon esiin, miten seksuaalisuutta esitetään seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Seksuaalikasvatuksessa puhutaan seksuaalisuuden yhteydessä paljon perheistä ja vanhemmuudesta, joten tarkastelen omassa alaluvussaan sitä, miten perheitä ja vanhemmuutta esitetään seksuaalikasvatuksessa. Kun opetuksessa puhutaan perheistä, rakennetaan samalla kuvaa myös seksuaalisuudesta.

Tulosluvun toisessa osassa (ks. luku 6.4) tulosten yhteenvetona toimivat aineiston pohjalta luodut fiktiiviset narratiivit, jotka tuovat kokoavasti esiin, millaista tämän päivän seksuaalikasvatus on sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmasta ja millä tavoin tasa-arvo ja sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus seksuaalikasvatuksessa näkyvät.

## 6.1. *Sukupuoli seksuaalikasvatuksessa*

Tässä alaluvussa tuon ensimmäisen tutkimuskysymykseni mukaisesti esiin sitä, millaisena sukupuoli hahmottuu viidennen luokan seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Sisällönanalyysissä muodostin lopulta kaksi sukupuolen hahmottumista kuvaavaa luokkaa, joiden sisältöä tarkastelen tässä alaluvussa tarkemmin. Aloitan tarkastelemalla sukupuolen hahmottumista dikotomisena ja biologisena ilmiönä, jonka jälkeen syvennyn tarkastelemaan sitä, miten sukupuolen moninaisuus ja sen eri ulottuvuudet näkyvät seksuaalikasvatuksessa.

### 6.1.1 Kaksijakoinen ja biologinen sukupuoli

Opetussuunnitelmassa (POPS 2014, 246) seksuaalikasvatukseen liittyvinä aiheina mainitaan ihmisen kasvu ja siihen liittyen erityisesti murrosikä, joten luonnollisesti myös haastattelemani opettajat nostivat ne keskeisiksi aiheiksi omassa seksuaalikasvatuksessaan. Opettajat kertoivat käsittelevänsä opilaiden kanssa erityisesti murrosiässä tapahtuvia fyysisiä muutoksia. Myös murrosiän henkisestä

puolesta, kuten mielialojen vaihtelusta puhutaan jonkin verran, mutta enimmäkseen keskitytään siihen, mitä muutoksia murrosikäisen kehossa tapahtuu. Seksuaalikasvatus on viidennellä luokalla osa ihmisbiologian jaksoa ja monet haastateltavista kertoivatkin, että ensin puhutaan ihmisen kehon ja elimistön toiminnasta yleisesti, jonka jälkeen siirrytään käsittelemään sitä, miten ihmisen keho muuttuu murrosiän aikana.

Opettajat painottivat oman kehon tuntemisen tärkeyttä ja nostivat murrosiän fyysiset merkit yhdeksi tärkeimmistä seksuaalikasvatuksen aihealueista. Kun lähestymistapa murrosikään on biologinen, usein myös sukupuoli hahmottuu biologisesta lähtökohdasta käsin. Useat opettajista kertoivat käsitelleensä murrosiän muutoksia sen kautta, miten ne näkyvät tyttöjen ja poikien kehoissa.

*No tietysti [käsitellään] fyysiset muutokset mitä ihmiskehossa tapahtuu. Miten se näkyy tytöillä, mitä pojilla. (Opettaja 5)*

*No tietysti ensiksikin ihan tulee nää murrosikä ja sen merkit, mitenkä ne näkyy tytöillä ja pojilla. (Opettaja 2)*

Kun murrosiän muutoksista puhutaan sukupuolitettusti, keskeistä on se, kuinka työstä kehittyy nainen ja pojasta mies. Sukupuoli näyttäytyy kaksijakoisena ja sukupuolten väliset erot korostuvat, kun opetuksessa vertaillaan miesten ja naisten vartaloita ja erityisesti sukuelimiä. Opettajat kertoivat esimerkiksi näyttäneensä oppitunneilla kuvia, jotka havainnollistavat tyttöjen ja poikien erilaisia kehoja. Opetuksen tukena oli käytetty myös videoita, joissa kerrotaan murrosiästä ja sen mukanaan tuomista muutoksista. Miesten ja naisten sukuelinten rakennetta havainnollistetaan usein kaavakuvien avulla. Oppilaat olivat myös liimanneet vihkoihin piirroksia miehen ja naisen sukuelimistä ja nimenneet niiden osia.

*— näytettiin niit kuvia, missä niinku tytöllä ne munasolut on jo lapsena. — Ja sit just et missä on ne poikien siittiösolut, missä ne syntyy ja niitä syntyy niinku koko elämän. (Opettaja 8)*

Yksi opettajista esitteli haastattelussa itse tekemäänsä diaesitystä, jota hän oli käyttänyt opetuksessaan. Diaesityksessä kuvattiin sukuelinten toimintaa ja rakennetta, joita havainnollistivat aidot kuvat miesten ja naisten sukuelimistä.

*Ja sit mennään ihan niinku tätä biologista puolta. Miten siittiöt syntyy ja miten ne toimii. Sitte tossa on siittiöstä ja spermaa. Ja sit tos on naisen sukupuolielimet. Ja ihan sama juttu et miten ne toimii. Sit mä puhun tietysti kuukautisista tossa yhteydessä. Ja sitten vähän verrataan miehiä ja naisia. (Opettaja 4)*

Kun miehen ja naisen kehoja vertaillaan ja siittiöt ja munasolut asetetaan ikään kuin vastakkain, sukupuolet asettuvat toisilleen vastakkaisiksi ja keskenään erilaisiksi. Tällöin seksuaalikasvatuksessa

korostuu biologinen näkemys, jonka mukaan sukupuolia on vain kaksi. Aapolan (1999, 345) mukaan tällainen biologinen tapa kuvata sukupuolta korostaa essentialistista sukupuolieroja; mieheyden ja naiseuden nähdään liittyvään fyysisiin eroavaisuuksiin, joita perusteellaan lisääntymisbiologian kautta. Miesten sukuelinten kuvauksessa keskeistä on siittiöiden tuotanto ja naisen osalta puhutaan kuukautisista, jolloin sukuelinten käsittelyn voidaan nähdä olevan myös heteronormatiivista, sillä niiden toimintaa selitetään sen pohjalta, mikä tehtävä niillä on heteroseksuaalisessa yhdynnässä ja hedelmöittymisessä. Myös Lehtonen (2003, 56) toteaa, että naiseksi ja mieheksi kasvaminen, hedelmällisyys ja lisääntyminen muodostavat seksuaalikasvatuksessa ketjun, joka muodostuu lähes itsestään selvänä, mutta jonka eri linkkejä ei kuitenkaan avata tarkemmin. Haastattelemani opettajat kertoivatkin sukuelinten kehittymisestä puhuessaan kertovansa myös hedelmöittämisestä ja siitä, kuinka naisen munasolusta ja miehen siittiöstä tulee uusi ihminen. Usein tässä yhteydessä oli myös kerrottu murrosiän fyysisten muutosten johtavan sukukypsyyteen ja periaatteessa mahdollistavan äidiksi tai isäksi tulemisen.

*– – kyllä mä niille oppilaille nytkin sanoin että et tilannehan on se että ihan hyvin nelosluokkalainen, oikeen aikasin murrosikä on alkanu tytöllä, ni vois periaatteessa tulla äidiksi. (Opettaja 3)*

Näin tyttöjen ja poikien esitetään kehittyvän paitsi naisiksi ja miehiksi, myös äideiksi ja isiksi. Edellä kuvattu tapa esittää sukupuolta on yhteneväinen Aapolan (1999) seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleista tekemien havaintojen kanssa; biologisen sukupuolen ja hormonien esitetään määrittelevän mieheyden ja naiseuden ilmenemistä, jolloin mieheys määrittyy isyydeksi ja naiseus äitiydeksi (Aapola 1999, 163). Tällaiseen kuvaustapaan sisältyy ajatus siitä, että miehet ja naiset muodostavat heteroseksuaalisen parisuhteen ja perustavat perheen.

Kun puhutaan ainoastaan tyttöjen kehittymisestä naisiksi ja poikien miehiksi, jätetään huomiotta se, että kaikki eivät kehity heille syntymässään määritellyn sukupuolen mukaisesti tai eivät välttämättä kuulu kumpaankaan kategoriaan. Tällöin mies- ja naissukupuolet hahmotetaan toisilleen vastakkaisina, mutta kuitenkin toisiaan täydentävinä puolikkaina. Sukupuolen moninaisuus ja moniulotteisuus jäävät näkymättömäksi, jos opetuksessa keskitytään ainoastaan miesten ja naisten eroihin eikä tuoda esiin muiden sukupuolivaihtoehtojen mahdollisuutta.

Sukupuolten kahtiajakoa vahvistaa osaltaan se, että kouluissa järjestetään usein yhteisten seksuaalikasvatustuntien lisäksi erillisiä seksuaalikasvatustuokioita tytöille ja pojille. Monet opettajista kertoivat, että heidän luokassaan on koko ryhmän yhteisten oppituntien lisäksi toteutettu seksuaalikasvatusta sukupuolitetuissa ryhmissä. Näitä oppitunteja on usein pitämässä terveydenhoitaja tai muu

seksuaalikasvatuksen ammattilainen. Sukupuolen mukaan jaoteltuja seksuaalikasvatustunteja pidettiin yleisesti ottaen hyvänä toimintatapana. Sukupuolitetuissa ryhmissä tapahtuvaa seksuaalikasvatusta perusteltiin sillä, että tyttöjen on helpompaa puhua arkaluonteisista asioista tyttöryhmässä ja poikien taas poikien ryhmässä. Opettajat kokivat eduksi myös sen, että oppilailla on mahdollisuus esittää ulkopuoliselle asiantuntijalle itseään mietityttäviä kysymyksiä ilman, että opettaja kuulee. Eräs haastateltava koki, että myös seksuaalikasvattajan sukupuolella saattaa olla merkitystä siihen, mitä oppilaat uskaltavat ottaa esille seksuaalikasvatustunneilla.

*Ainaki tähän asti terveydenhoitajan kanssa tehty sillä tavalla et hän on ottanu iha sitte tytöille oman tunnin vielä sitte ja pojilleki omaa tuntia. Mut varsinki tytöille sitte ainaki, ku minäki oon miesopettaja, ni sit heiän on ehkä helpompi puhua sitten vielä ihan tyttöjen jutut keskenään. (Opettaja 2)*

Edeltävään kommenttiin sisältyy oletus siitä, että tyttöjen olisi helpompaa puhua seksuaalikasvatuksen sisällöistä nimenomaan naispuolisen seksuaalikasvattajan kanssa.

Kysyessäni aiheista, joita sukupuolen mukaan jaotelluissa ryhmissä oli käsitelty, sain usein vastaukseksi kuukautiset, joita oli käsitelty nimenomaan tyttöjen seksuaalikasvatustunneilla.

*Terveydenhoitaja on monesti – – keskittyny, varsinki jos on tytöille pitäny, ni sit ihan puhtaasti näihin tyttöjen murrosiän muutoksiin ja sit ku oli koko luokalle, niin puhuttiin sekä tyttöjen että poikien näistä muutoksista. – – Mut terveydenhoitaja on saattanu enemmänki sit keskittyä nimenomaan kuukautisiin ja kaikkeen tämmöseen – – (Opettaja 3)*

*Et ehkä sit vähä enemmän tota esimerkiks tyttöjen tunnilla ni sit hän [terveydenhoitaja] esittelee esimerkiks niinku kuukautisiin liittyvää, sitä että minkälaisia suojia on ja kaikkee tämmöstä näi. (Opettaja 2)*

Kuukautiset hahmottuvat siis ”tyttöjen juttuna”, jonka tarkemman käsittelyn on hyvä tapahtua ryhmässä, jossa paikalla on ainoastaan naispuolisia henkilöitä.

Myös seksiin liittyviin asioihin oli syvennytty tarkemmin sukupuolen mukaan jaotelluissa ryhmissä.

*– – siellä tyttöjen puolella niin aika paljon puhutaan niinku raskauden ehkäisemisestä ja sitte kuukautisista ja sen sellasista. Ja tota sitte pojilla, niin tota ne saavat siellä kondomeja ja sit siellä puhutaan itsetyydytyksestä ja tän tyyppisistä jutuista ja niin edespäin. (Opettaja 4)*

Tässä tapauksessa huomionarvoista on se, että poikien ryhmässä korostuvat seksuaalisen halun heittämiseen liittyvät asiat, kun taas tyttöjen kanssa keskitytään käsittelemään kehon valmistautumista

raskautta varten. Poikien ryhmässä on keskusteltu itsetyydytyksestä, mutta tyttöjen kanssa on keskitytty puhumaan kuukautisista ja raskauden ehkäisemisestä. Lehtosen (2003, 241) mukaan on yleistä, että seksuaalikasvatuksessa korostetaan miesten nautintoa enemmän kuin naisten. Murrosiän muutoksista puhuttaessa rinnastuvat tyttöjen kivuliaat kuukautiset ja poikien siemensyöksyt. Tyttöjen seksuaalisen halun heräämisestä ei puhuta juuri lainkaan. Myös yhdynnästä puhuttaessa miesten ruumiinosat voidaan esittää aktiivisiksi toimijoiksi, kun nainen on enemmänkin vastaanottaja ja miehisen halun kohde. (Lehtonen 2003, 241.) Sen, että itsetyydytyksestä oli puhuttu ja kondomeja jaettu pelkästään poikien seksuaalikasvatustuokiossa, voidaan nähdä sisältävän Lehtosen (2003) kuvaaman oletuksen miehen suuremmasta seksuaalisesta aktiivisuudesta. Toisaalta Opettaja 4 kertoi itse pitävänsä kondomeja luokan laatikossa ja kertoi joskus tarkastelleensa niitä koko luokan kanssa yhdessä, jolloin hän ei rajannut niitä ainoastaan poikaoppilaille kuuluviksi.

Kun murrosiän muutokset erotellaan sukupuolen mukaan, sukupuoli näyttäytyy hyvin biologisena ja kaksijakoisena järjestelmänä. Naiseutta ja mieheyttä määrittävät tällöin biologiset tunnusmerkit (vrt. Aapola 1999, 156). Sukupuoliryhmien sisäisiä eroja ei juurikaan huomioida, vaan mieheys ja naiseus nähdään toisilleen vastakkaisina ja ne näyttäytyvät ainoina mahdollisina vaihtoehtoina sukupuolelle. Tämä ei varmastikaan ole tietoista, vaan opetuksessa ikään kuin piiloisesti tullaan esittäneeksi kaksijakoinen sukupuolikäsitys normina, kun kuvataan tyttöjen ja poikien vartaloissa tapahtuvia muutoksia tuomatta niiden rinnalle tietoa sukupuolen moninaisuudesta. Taustalla on oletus siitä, että kaikki oppilaat kuuluvat joko mies- tai naiskategoriaan ja kehittyvät biologiselle sukupuolelleen ominaisella tavalla. Kun opetus tapahtuu sukupuolen mukaan jaotelluissa ryhmissä, oletetaan, että kaikki oppilaat ovat selvästi joko tyttöjä tai poikia ja unohduksiin jää esimerkiksi se, ettei osa ihmisistä identifioitu kumpaankaan sukupuoleen. Kun murrosiän muutosten yhteydessä puhutaan sukupuoliyhteydestä, hedelmöitymisestä ja lisääntymisestä, tullaan samalla ylläpitäneeksi heteronormatiivisuutta olettamalla, että kaikkien seksikokemukset ja seurustelusuhteet tulevat tapahtumaan eri sukupuolta olevan henkilön kanssa.

### 6.1.2 Sukupuolen moninaisuus ja moniulotteisuus

Vaikka murrosiän käsittelyn yhteydessä sukupuoli näyttäytyy usein dikotomisena ja biologisena, kuvattiin murrosikää seksuaalikasvatuksessa myös muilla tavoin. Osa opettajista oli huomionut opetuksessaan myös sukupuoliryhmien sisäiset erot ja käsitellyt murrosiän fyysisiä merkkejä sukupuolittamatta niitä jyrkästi. He eivät olleet käsitelleet tyttöjen ja poikien kehoissa tapahtuvia muutoksia korostetusti erillään, vaan kertoivat painottaneensa oppilaille, että muutokset ovat yksilöllisiä.

*Sit käytiin että ku jokainen on yksilö ja ei kaikille sit aina välttämättä vaikka ne rinnat kasva ja pituuskasvu jämähtää sit siihen sataanviiteenkymmeneenviiteen senttiin – – (Opettaja 6)*

Opettaja 8 kertoi käyttäneensä oppilaslähtöistä opetustapaa, jossa oppilaat olivat itse saaneet luetella murrosiässä tapahtuvia muutoksia. Oppilaiden luettelemat kehon muutokset oli yhdessä koottu käsitekartaksi, jonka oppilaat olivat kopioineet myös omiin vihkoihinsa. Murrosiän muutoksia ei eroteltu selvästi sukupuolen mukaan, vaan kaikki muutokset koottiin samaan käsitekarttaan. Opettaja 8 kertoi, että oppilaat olivat itsekin huomanneet, että samoja muutoksia voi tapahtua sukupuolesta riippumatta; esimerkiksi partaa voi kasvaa myös naisille ja äänenmurros voi olla sekä tytöillä että pojilla.

Yksittäiset opettajat olivat tarkoituksella tuoneet esiin sukupuolen moninaisuutta murrosiän muutoksia käsitellessään ja halusivat rikkoa tiukkaa tyttöjen ja poikien vastakkainasettelua. Eräs opettajista oli tiedostanut oppimateriaalien heteronormatiivisuuden ja pyrki kyseenalaistamaan sitä opetuksessaan.

*– – ne [oppikirjat] oli just tosi heteronormatiivisia, koska siinä oli selkeesti siinä meidän kirjassaki tytön keho ja pojan keho ja mitä muutoksia tapahtuu. Ja sit myöskin oli just nää nettisivutkin, et mitä tapahtuu vartaloissa ja siel ihan selkeesti näky et kun se vartalo muuttu et karvotus lisääntyy ja niinku lihakset kasvo ja tällästä. Ni me käytiin ihan näitä yhdessä läpi et mitä tapahtuu. Mut sit me käytiin myöskin sitä, tai mä painotin sitä, että kun se sukupuoli on niin moninainen asia, et ei kaikille kasva ne kaikki lihakset, ei kaikille tuu niitä karvoja. Niinku tyyppi voi olla kolmekymmentä ja sil ei oo edelleenkään partaa. Tai että et voi olla joku mies, jolla on oikeesti isommat rinnat kun vaikka naisilla tai tytöillä. Ja pojillekki voi kasvaa. Et mä koitin sitä tuoda siihen esiin et tää on nyt sellanen vaihe lapsilla ja nuorilla. Ja et kaikki kehitty täysin eri tahtiin. (Opettaja 7)*

Opettaja 7 kertoi puhuneensa samassa yhteydessä myös intersukupuolisuudesta ja transsukupuolisuudesta, sillä hän oli halunnut tuoda esiin sen, että kaikista tytöistä ei kehity naisia ja pojista miehiä. Hän oli suunnitellut jo etukäteen seuraavaa seksuaalikasvatuskokonaisuutta ja kertoi haluavansa seuraavalla kerralla tuoda esiin vielä selvemmin sukupuolen ja ihmisten kehojen moninaisuutta.

*Tänä vuonna mä aattelin et mä oikeesti kehittäisin niille tehtäviä ja vaikka jotain konkreettisia et me tehtäis pahvista joku ihminen ja sit me alettais miettimään et mitä keholle tapahtuu. Ja vaikka et me tehtäis niinku yksi ihminen ja sit me merkittäis sinne, et mitä sille keholle tapahtuu. Ja sit me alettais ehkä miettimään, et no onko sil kuinka paljo merkitystä, et onko tämä nyt tytön keho vai pojan keho ja voisko olla erilaisia kehoja. (Opettaja 7)*

Se, että murrosiän muutoksia ei sukupuoliteta jyrkästi ja niitä käsitellessä puhutaan myös sukupuolen moninaisuudesta, horjuttaa dikotomista ja biologista käsitystä sukupuolesta. Sukupuoli näyttäytyy



tällöin moninaisena eivätkä heteronormatiivisen mallin mukaiset maskuliininen mies ja feminiininen nainen näyttäytyä ainoina mahdollisina vaihtoehtoina sukupuolelle.

Vaikka sukupuolen biologinen ulottuvuus näyttääkin olevan eniten esillä seksuaalikasvatuksen aihepiirejä käsitellessä, oli joidenkin opettajien opetuksessa noussut esiin myös sukupuolen muita ulottuvuuksia. Muutamat opettajista olivat puhuneet oppilaiden kanssa sukupuolen sosiaalisesta ulottuvuudesta ja sukupuolen merkityksestä yhteiskunnassa.

*Ja lähinnä niinku puhuttiin tosi paljon siitä, että miks puhutellaan niin paljon siitä sukupuolesta, et kuinka paljon se nyt merkkää, et kuka on tyttö ja kuka on poika. Ja tosi paljon sellasta just keskustelemaa, että minkä vuoksi se on meille niin hirveen tärkeitä tietää, että onko joku tyttö, onko joku poika. Ja sit myöskin et mikä meität määrittää. Puhuttiin paljon niinku siit pukeutumisesta, miten aina, kuin niinku tärkeitä se on jokaselle se oma sosiaalinen sukupuoli mitä haluaa tuoda muille esille. (Opettaja 7)*

Myös Opettaja 6 kertoi käsitelleensä sosiaalista sukupuolta ja sukupuolirooleja. Hän kertoi esimerkiksi ajautuneensa oppilaiden kanssa keskusteluun siitä, että myös pojat voivat meikata. Sukupuoliroolien purkamisella ja kriittisellä käsittelyllä sekä sukupuolten eri ulottuvuuksien esiin tuomisella edistetään sukupuolten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta.

Kaikki haastatteleman opettajat tiedostivat ja tunnustivat sukupuolen moninaisuuden, mutta heidän kertomuksistaan nousi esiin hyvin erilaisia käsityksiä siitä, miten sukupuolen moninaisuuden tulisi näkyä viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa. Yleisesti ottaen opettajat olivat sitä mieltä, että sukupuolen moninaisuuden tulisi näkyä seksuaalikasvatuksen opetuksessa, mutta siitä oli erilaisia näkemyksiä, kuinka paljon tai millä tavoin aihetta tulisi käsitellä. Osa koki, että sukupuolen moninaisuutta ei ole syytä käsitellä kovin tarkasti vielä viidesluokkalaisten kanssa.

*Mutta että ei varmaan kovin niinkun tota perusteellisesti sitä käydä, vaan sitä että se on iso niinku semmonen kaari ikäänkuin tämä sukupuolisuus. (Opettaja 1)*

*Onko sun mielestä, oisko tarpeen niinkun vielä enemmän sitte käsitellä niinku tasa-arvoon liittyvää ja semmosta just niinkun näitä- vaikka erilaisia sukupuolia? (Haastattelija)*

*Tietyllä tavalla en mitenkää korostetusti mutta kyllä niitä, kyl ne, mun mielest se on iha hyvä et se jollain tavalla käsitellään, koska siihen niin paljon törmätään kuitenkin jatkuvasti että, et ihan vaikka tv:tä seuraamalla niin ettei lapset oo sitte aivan ymmällään et mistä on kyse ni kyl mun mielestä jollain tavalla, ei mitenkää korostetusti mutta kuitenkin käyään läpi. (Opettaja 2)*

Sukupuolen moninaisuus saatetaan nähdä jonakin, joka ei varsinaisesti kosketa lasten omaa elämää, mutta josta he kuulevat esimerkiksi mediasta. Tällöin ajatellaan, että maininta ilmiön olemassa

olosta riittää, mutta sukupuolen moninaisuuden ja erilaisten sukupuolivaihtoehtojen syvällisempää käsittelyä ei nähdä tarpeelliseksi ja ajankohtaiseksi lapsille.

Jotkut opettajista taas olivat sitä mieltä, että sukupuolen moninaisuutta tulee ehdottomasti käsitellä seksuaalikasvatuksessa laajemminkin. Yksi opettajista totesi pitävänsä erittäin tärkeänä sitä, että moninaisuuteen liittyvistä teemoista keskusteltaisiin jo varhaiskasvatuksesta lähtien. Hän kertoi pitävänsä riittämättömänä sitä, että näistä asioista kerrottaisiin ensimmäisen kerran vasta murrosiän kynnyksellä oleville viidesluokkalaisille.

*Et mun mielestä se on tosi jännää että kuinka niinku tabuja noi tietyt asiat on edelleen siellä niinku, ajatellaan niin että ei lapset oo seksuaalisii olentoja, ei heiän kuulu tietää tämmösii asioita. Ni mun mielest se on itseasias aika pelottavaa. (Opettaja 7)*

Vaikka opettajat kertoivatkin kannattavansa moninaisuudesta puhumista ja puhuivat paljon siitä, kuinka sukupuolen moninaisuus on yhä enemmän näkyvillä yhteiskunnassa, eivät kaikki kuitenkaan olleet käsitelleet sitä vielä seksuaalikasvatuksessaan. Sukupuolen moninaisuutta oli saatettu sivuta jollakin oppitunnilla, mutta se ei useinkaan ollut kuulunut vakituisena osana seksuaalikasvatuksen opetukseen. Monet opettajista uskoivat tulevaisuudessa nostavansa sukupuolen moninaisuuden liittyviä teemoja enemmän esiin.

*Siis meillähän on edelleen vanhat, esimerkiksi vanhat oppikirjat. Et mennään niitten mukaan mut että jos nyt vielä oppikirjoja jatkossa käytetään, ja toki niitä käytetään, ni mä luulen että nyt tän uuden opsin myötä niin varmaan niinku lisääntyy se, ja niinku tää tasa-arvo ja nää erilaiset suuntautumiset ja muut ni mä luulen että ne tulee jatkossa niinkun ehkä paremmin esille. Että ei ehkä vielä ihan just nyt mutta varmasti tulevaisuudessa. Se tulee kyllä lisääntymään, mä oon sitä mieltä. (Opettaja 5)*

Monet opettajista uskoivat käsittelevänsä sukupuolen moninaisuutta enemmän sitten, kun se alkaa näkyä myös oppikirjoissa ja muissa oppimateriaaleissa. Vaikuttaa siltä, että kaikilla opettajilla ei ole tarpeeksi tietoa sukupuolen moninaisuudesta eikä näin ollen työkaluja aiheen käsittelyyn, joten he ovat jättäneet sen kokonaan pois seksuaalikasvatuksen sisällöistä.

Kysyessäni opettajilta tarkentavia kysymyksiä siitä, miten he ovat käsitelleet sukupuolen moninaisuutta, sain usein kertomuksia seksuaalisen suuntautumisen ja erityisesti homoseksuaalisuuden esiin tuomisesta opetuksessa. Tästä hyvänä esimerkkinä on edeltävän haastattelusitaatin ilmaus ”*erilaiset suuntautumiset*”. Toisinaan myös transsukupuolisuudesta saatettiin puhua transseksuaalisuutena, jolloin se tulee ymmärretyksi virheellisesti seksuaalisena suuntautumisena. Kaiken kaikkiaan sukupuolen moninaisuus oli ollut vähemmän esillä kuin seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus.

Yksi opettajista kertoi erikseen korostaneensa sitä, että sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen tulisi erottaa toisistaan.

*Ja sitte puhuttiin paljon siitä että millä tavalla niinkun sukupuolen moninaisuus ja niinku seksuaalinen moninaisuus, et ne pitäis niinku erottaa toisistaan. Että ei se niinku, ne ei oo nyt sama asia, että niinku feminiininen poika olis homo. Et ne on niin moninaisia asioita. Et sillai me ainaki silloin keskusteltiin tosi paljon. (Opettaja 7)*

Jos sukupuolen moninaisuutta käsitellään, mainitaan yleisimmin siihen liittyviä käsitteitä. Tällöin esillä on enimmäkseen transsukupuolisuus ja harvemmin myös intersukupuolisuus sekä muunsukupuolisuus. Transsukupuolisuudesta kertoessaan opettajat olivat korostaneet sukupuolen kokemusta ja sitä, että kaikki ihmiset eivät koe olevansa sitä sukupuolta, mihin heidät on syntymässä määritelty. Yksittäiset opettajat olivat kertoneet oppilailleen myös siitä, että kaikki ihmiset eivät identifioitu mieheksi tai naiseksi tai eivät halua määritellä itseään. Esimerkiksi Opettaja 3 kertoi joskus maininneensa oppilaille, että on olemassa myös ihmisiä, joiden sukupuolta ei voida selvästi määrittää.

*On puhuttu myös siitä että on ihmisiä, jotka saattaa syntyä niin että sukupuoli ei edes oo niinku selkeästi. Että itse oon tähän törmänny omassa elämässäni kerran. Että on kauan kauan sitten mun lapsuudessani naapuriin on syntyny lapsi ja kun sieltä kävi kaverit leikkimässä ja kysyttiin että hei että teiän vauva syntyny et saitko siskon vai veljen ni he vastas että ei he vielä oikeen tiä. Ja oon niinku lapsille kertonu tätä kautta sitä – – (Opettaja 3)*

Opettaja 3 kertoi puhuneensa jonkin verran myös sukupuolenkorjausprosessista ja siitä, että sukupuoliristiriitaa kokevan tai intersukupuolisen ihmisen tilanne voi olla todella hankala. Hän kertoi lisänneensä näiden aiheiden käsittelyä vuosi vuodelta enemmän, koska oli huomannut oppilaidenkin olevan tietoisia näistä asioista.

Opettaja 6 oli puhunut jonkin verran sukupuoli-identiteetistä ja sukupuolen kokemuksesta koittaen saada luokassa aikaan siihen liittyvää keskustelua, mutta oli tullut lopulta siihen tulokseen, että aihe oli oppilaille vielä kaukainen.

*Siellä käytiin sit läpi kaikkee tämmöstä että ku ei aina niinku, vaik saattaa näyttää pojalta, ni ei välttämättä tunne itteään pojaksi tai sit ei halua ollenkaa määritellä itteään. Ja niinku otti sen kyllä vastaan, mutta ehkä se oli heille vähän vielä semmonen vaikea aihe. Se ei herättäny niin paljon keskustelua kuitenkaan. Mut se on nyt sit, kuitenkin siit on sen verran puhuttu, et he kuitenkin tietää sen. Että näinkin voi olla. (Opettaja 6)*

Opettaja 6 koki sukupuolen moninaisuudesta puhumisen tärkeäksi eikä jättänyt sitä pois opetuksestaan, vaikka se ei ollut herättänytkaan häneen toivomaansa keskustelua oppilaiden keskuudessa. Hän

piti tärkeänä sen painottamista, että jokaisen kokemus sukupuolesta ja seksuaalisuudesta on omanlaisensa ja yhtä arvokas.

*– se on ihan ok mimmonen sä oot ja mitä asioit sä koet. Et jos sä koet et sä oot poika ja sä tykkäät pojista tai et sä et oikeen tiiä ooks sä tyttö vaik poika vai haluksä olla yhtään mitään. Tavallaan semmonen että... Vaikka jotain sukupuoli-identiteettiä tai sit sitä seksuaalisuutta et ku sitä käsitellään että tavallaan et mikään ei oo toista parempi. Että jos mä voin antaa heille sen sanoman et sä oot hyvä just tommosenaan ni sit mä oon tehny mun mielest tarpeeks. (Opettaja 6)*

Osa opettajista kertoi pitävänsä erittäin tärkeänä sitä, että sukupuolen moninaisuutta tuodaan positiivisesti esiin muissakin yhteyksissä kuin ainoastaan biologian seksuaalikasvatuksessa.

*Mun mielestä on iha hirveen tärkeetä lasten tietää että mitä niinkun mitä sanastoa on olemassa, mitä ne tarkoittaa. Et kuinka paljon niinku erilaisii ihmisii mahtuu tähän maailmaan. – sitä pitäis niinku tulla läpi lukuvuoden niinku pikkuhiljaa aina. Ettei vaan ainoastaan siinä niinku ihmisen biologian osuudessa ni mä oon koittanu sitä tuoda pikkuhiljaa. Aina puhuu positiivisessa mielessä ja aina niinku nostaa esiin semmosii niinku- aina niinku nostaa esiin semmosia pieniä asioita. (Opettaja 7)*

Opettajien kertomuksista nousi esiin myös huomioita koulun käytäntöjen ja kulttuurin, kuten pukeutumistilojen ja liikuntatuntien sukupuolittuneisuudesta. Sukupuolitietoisuus ei rajoittunut heidän osaltaan pelkästään seksuaalikasvatuksen tunteihin, vaan he olivat pyrkineet huomioimaan sukupuolen myös muussa toiminnassaan ja kehittämään koulun kulttuuria tasa-arvoisemmaksi. Opettaja 6 esimerkiksi totesi, että oppilaiden ja joidenkin opettajien käyttämä tyttöjen ja poikien vastakkainasettelu ”särähtää korvaan”. Hän totesi pyrkineensä tietoisesti välttämään työttelyä ja pojittelua omassa opetuksessaan.

*Esimerkiks mä huomaan et mä vältän aina sitä et jos mä huomaan vaik et pojat tuol kulmas jotain, mä pyrin siihen et mä en sano et ”pojat.” Vaan et mä kutsun heitä heidän nimellä. Että se on niinku mulle ehkä semmonen mitä mä teen tietoisesti. (Opettaja 6)*

Jotkut opettajista olivat pyrkineet muokkaamaan myös koulun tiloja paremmin moninaisuutta huomioiviksi. Opettaja 4 kertoi muuttaneensa naapuriluokissa opettavien kollegoidensa kanssa omien luokkiensa viereiset wc-tilat sukupuolineutraaleiksi. Hän kertoi, että he olivat päätyneet tähän ratkaisuun, koska koulussa on oppilaita, joiden sukupuoli on epäselvä.

Siitä huolimatta, että yksittäiset opettajat pyrkivät huomioimaan sukupuolen moninaisuutta opetuksessaan ja toiminnassaan, näyttää se kuitenkin usein olevan vielä melko näkymätöntä seksuaalikasvatuksen sisällöissä. Jos sukupuolen moninaisuutta käsitellään seksuaalikasvatuksessa, se jää

helposti irrallisiksi maininnoiksi sukupuolivähemmistöistä. Opetuksessa saatetaan mainita sukupuoli-vähemmistöjä ja avata niihin liittyviä käsitteitä, mutta muuten puhutaan pääosin tytöistä ja pojista sekä miehistä ja naisista.

Mielenkiintoista oli myös se, että vaikka sukupuolen todettiin olevan moninainen, saattoivat opettajat silti puhua haastattelussa sukupuolesta hyvinkin kaksijakoisesti ja vertailla tyttöjä ja poikia keskenään kertoessaan seksuaalikasvatuksen sisällöistä. Tällöin mies- ja naissukupuoli nähtiin kuitenkin keskenään erilaisina, vaikka sukupuolen moninaisuus oli teoriassa tiedostettu ja hyväksytty. Tämä tuli erityisen hyvin ilmi siinä, kun opettajat kertoivat oppilaiden käyttäytymisestä seksuaalikasvatustunneilla. Opettajien mukaan etenkin seksiä ja seksuaalisuutta käsiteltäessä oppilaat ovat ainakin alussa hiljaisia ja nolostuneita, ja esimerkiksi keskustelua saattaa seksuaalikasvatustunneilla olla vaikeaa saada aikaiseksi. Joissakin kertomuksissa nousi esiin, että tyttöjen ja poikien käyttäytyminen ja oleminen seksuaalikasvatustunneilla poikkeavat toisistaan. Opettaja 1 koki, että tyttöjen on aikaisemmasta murrosiästään johtuen helpompaa käsitellä ja ottaa vastaan seksuaalisuuteen liittyvää tietoa kuin poikien.

*Hirveesti ei tuu niinku [kysymyksiä] vitosluokkalaisilta. Ne on kuitenkin vähä sillein arkoja siinä vaiheessa, että sitte ehkä jos joku poika saattaa jotai möläyttää sieltä. — No joo, no sanotaa että ainahan se sillä tavalla enemmän poikia ehkä hihityttää ja naurattaa nää asiat. Että tytöt ehkä sitten kun ovat, vielä sitä aikasemmin murrosikä tulee, niin jotenkin sillä tavalla osaavat ottaa vähän asiallisemmin. Että semmosen huomion mä oon tehny. (Opettaja 1)*

Monien muidenkin opettajien kertomuksissa pojat mainitaan äänekkäämmiksi ja rohkeammiksi kysymysten esittäjiksi kuin tytöt.

*— kyllä siellä niinkun herkästi esimerkiks pojat, niin ne on saattanu kattoo vähä aikuisviihdettä ja niillä on sitte niinku siitä seksuaalisesta vaikka nyt yhdyntätilanteesta ni ihan vähän niinku vääriä käsityksiä sitte. Et tota sitä täytyy sit vähä oikoo, että normaalielämässä ei kaikki nyt ihan tällä tavalla mee ja, — se tulee heiän jostain tietystä reaktiosta niinkun sitte. Että ku puhutaan ensiks ihan et miten tää menee, ni siellä ehkä vähän niinku hihittelee ja kertoo että ei, että tälleehän se pitää mennä ja sit huomataanki, että heiän käsitys on ihan jostaki netin syövereistä sitte tullu siihe. (Opettaja 2)*

*Menkoista kyseli, se oli huvittavaa et eniten, eniten niist kyseli niinku pojat mut parastahan täs oli se et ne kehtas kysyy. (Opettaja 6)*

Poikien kerrotaan toisaalta naureskelevan, mutta toisaalta myös uskaltavan kommentoida ja kysyä seksuaalikasvatuksen oppitunneilla tyttöjä enemmän. Opettajien kommenttien voidaan nähdä heijastavan yleistä näkemystä tyttöjen rauhallisuudesta ja poikien levottomuudesta. Tyttöjen käyttäytymisen todetaan olevan asiallista ja kypsää, kun taas poikien kerrotaan huutelevan, kommentoivan ja

naureskelevan oppitunneilla. Palmukin (2003, 164) on totesi tutkimuksessaan, että pojat nähdään usein äänekkäämpinä kuin tytöt. Huomionarvoista on myös se, että Opettaja 2 mainitsee esimerkiksi aikuisviihteen katselijoiksi nimenomaan pojat. Pojat ja tytöt saatettiin siis haastattelukertomuksissa niputtaa omiksi sisäisesti heterogeenisiksi ryhmikseen ja heidän sukupuolensa nähtiin määrittävän heidän toimintaansa. Muutamat opettajista kertoivat huomanneensa sukupuolen ohella myös kulttuuristen erojen, kuten oppilaiden perhetaustan tai uskonnon vaikuttavan heidän suhtautumiseensa seksuaalikasvatuksessa käsiteltäviin asioihin.

Opettajat olivat saattaneet myös pohtia, miten saisivat seksuaalikasvatuksen opetuksesta mielekkäämpää sekä tytöille että pojille.

*Meidän luokka nyt sattuu olee sellanen et täs on hirveesti poikia ja sit täs on mies-opettaja ja tota... Kyl mä joudun vähän tekee työtä sen eteen, että tytöt niinkun pääsis kans esiin. Ja et tulis niinku sellasta materiaalia, mistä nimenomaan tytöt tykkää. (Opettaja 4)*

Kyseinen opettaja kuitenkin totesi, että seksuaalikasvatuksen aihepiirejä ei voi suunnata tietylle sukupuolelle sopivaksi, vaan opetuksessa tulee olla neutraali.

*Et jos mä aattelen itteäni, sanotaan et mä pidän vaikka oppitunnin naisen ja miehen sukupuolielimistä niin tota... Niin mä en tiedä käytännössä miten mä voisin olla sukupuolisensitiivinen muutoin kuin olemalla neutraali. Koska enhän mä voi alkaa opettaa niinku... Täs luokas on tyttöjä ja poikia. Mielestäni mä en voi alkaa opettaa niinkun mitään aihepiiriä et nyt erityisesti tää ois niinku tytöille tai tää ois erityisesti pojille. (Opettaja 4)*

Kun sukupuolitietoisuus ymmärretään sukupuolisensitiivisyytenä niin, että opetukseen tulisi tuoda nimenomaan tytöille tai pojille suunnattua sisältöä, tullaan helposti uusintaneeksi kaksijakoista sukupuolikäsitystä ja olemusajattelua, vaikka tarkoitettaisiin pohjimmiltaan hyvää ja pyrittäisiin edistämään sukupuolten tasa-arvoa. Tällöin huomiotta jäävät sukupuoliryhmien sisäiset erot ja se, että kaikki eivät näihin kategorioihin edes mahdu.

## 6.2 Seksuaalisuus seksuaalikasvatuksessa

Tässä alaluvussa tarkastelen toiseen tutkimuskysymykseeni liittyen, miten seksuaalisuutta esitetään viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa. Muodostin aineiston pohjalta kolme seksuaalisuuteen liittyvää luokkaa, jotka esittelen tässä alaluvussa. Tarkastelen ensin, miten opetuksessa puhutaan ihas-tumisesta, rakastumisesta ja erilaisista seksuaalisista suuntautumisista. Sen jälkeen kuvaan seksiin,

yhdyntään ja lisääntymiseen liittyvien teemojen käsittelyä ja lopuksi tarkastelen seksuaalisuuden muiden ulottuvuuksien näkymistä seksuaalikasvatuksen opetuksessa.

### 6.2.1 Ihastuminen, rakastuminen ja seksuaalinen suuntautuminen

Viidesluokkalaisten kanssa puhutaan myös ihastumisen ja rakastumisen tunteista. Aihetta käsitellään usein murrosiän muutosten yhteydessä, kun puhutaan murrosiän henkisistä muutoksista. Opettajien kertomusten perusteella ihastuksen ja rakkauden kohteista puhutaan opetuksessa pääosin sukupuolineutraalisti esimerkiksi ilmauksilla ”*joku alkaa kiinnostaa*” tai ”*ihastuu toiseen ihmiseen*”. Joissakin kertomuksissa nousi esiin myös käsite ”*vastakkainen sukupuoli*”.

*Ja tota sit oli tää et mistäs niit nyt sit niit vastakkaisia sukupuolia sit löytää että niinku vois tämmöst, niin niilt tuli mun mielest tosi hyvin. Koulussa, liikennevälineessä, ravintoloissa, pihalla, somessa, urheilussa, elokuvissa, diskoissa, kirjastossa, kaupoissa, rannoilla... (Opettaja 8)*

Opettaja 8 kertoi käsitelleensä ihastumiseen ja rakastumiseen liittyviä teemoja samassa yhteydessä, kun oli puhunut ihmisten lisääntymisestä ja lasten hankkimisesta eikä maininnut puuttuneensa ainkaan tässä yhteydessä käsitteeseen ”*vastakkainen sukupuoli*”. Kun puhutaan ihastumisesta vastakkaisten sukupuolten välisenä, rajataan muut seksuaaliset suuntautumiset ulkopuolelle ja näin heteroseksuaalisuus asettuu automaattiseksi. Käsite sisältää myös oletuksen, että on olemassa ainoastaan kaksi toisilleen vastakkaista sukupuolta, mutta ei mitään niiden ulkopuolella tai välissä.

Heteronormatiiviset oletukset esiintyvät seksuaalikasvatuksessa usein tiedostamatta, esimerkiksi oppikirjojen kuvissa tai muissa opetusmateriaaleissa, joissa ovat esillä vain heteroseksuaaliset suhteet. Muutamat opettajista esittelivät haastattelussa opetusmateriaalina käyttämiään kirjeitä, joissa nuoret kysyivät asiantuntijoilta neuvoa ihastumiseen ja rakastumiseen liittyvissä asioissa. Näissä esimerkkikirjeissä näkyvissä oli ainoastaan heteroseksuaalisuus, kun tyttö oli ihastunut poikaan tai poika tyttöön.

Osa haastateltavista kertoi korostaneensa omassa seksuaalikasvatuksessaan sitä, että ihastuminen tai rakastuminen ei tapahdu aina eri sukupuolten välillä, vaan on mahdollista rakastua myös samaa sukupuolta olevaan henkilöön. Nämä opettajat pitivät itsestään selvänä sitä, että koulussa puhutaan erilaisista seksuaalisista suuntautumisista. Opettaja 4 totesi seksuaalisten suuntautumisten käsittelemisen olevan ”*sosiaalisen oikeudenmukaisuuden piiriin kuuluva asia*” ja kertoi tuoneensa monessa eri yhteydessä esiin sitä, että myös miehet voivat rakastua miehiin ja naiset naisiin. Hän oli esimerkiksi tutustuttanut oppilaita runoihin, joissa oli käsitelty moninaista rakkautta. Muutamat

muutkin opettajat olivat yhdistäneet ihastumiseen, rakastumiseen ja erilaisiin seksuaalisiin suuntautumisiin liittyviä teemoja moniin eri oppiaineisiin. Opettaja 7 oli esimerkiksi järjestämässä opettajakollegansa kanssa oppiainerajat ylittävää työpajaa, jossa muun muassa tutkitaan rakkauden esiintymistä kirjallisuudessa ja keskustellaan historiaan liittyen homoseksuaalisuudesta Antiikin Kreikassa.

Kaiken kaikkiaan viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa käsitellään seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta hyvin vaihtelevasti. Haastattelemistani opettajista kaikki kertoivat olevansa sitä mieltä, että seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liittyviä aihepiirejä tulisi ainakin jossain määrin ottaa esiin seksuaalikasvatuksessa, mutta kaikki heistä eivät olleet sitä kuitenkaan vielä tehneet. Opettajat olivat yksimielisiä siitä, että opetuksessa olisi tärkeää korostaa erilaisuuden hyväksymistä ja sitä, että mikään seksuaalinen suuntautuminen ei ole toista parempi. Opettaja 5 ei ollut vielä käsitellyt aihetta opetuksessaan, mutta tiedosti, että näistä aiheista tulisi puhua.

*— kyllä mä luulen että se olis ihan aika tärkeäkin sanoo se että ei ole sitä yhtä ja oikeeta ja ainoa että just tämä tasa-arvo. Että kyllä se voi olla että tyttö tykkää tytöistä ja pojat tykkää pojista ja se on ihan normaalia että se ei voi mitenkään. Koska se saattaa olla, jos joku tässä vaiheessa rupee miettimään sitä itseään että, mikä on se kiinnostus ja miten, mitä mä tunnen ketäkin kohtaan. Että kaikki on normaalia et ei tarvitse sitä niinku miettiä ja sitä niinku hävetä ja ihmetellä että oonko mä normaali, mikä minä oon, miks mä ajattelen näin, miks musta tuntuu tältä että se on- Et niin saa tuntea ja se on ihan ok. Että semmonen asia olis varmaan ihan hyvä niinkun saada esille. (Opettaja 5)*

Sille oli erilaisia syitä, että kaikki opettajista eivät olleet käsitelleet erilaisia seksuaalisia suuntautumisia seksuaalikasvatuksen yhteydessä. Eräs opettajista esimerkiksi kertoi, että ei ole juurikaan käsitellyt erilaisia seksuaalisia suuntautumisia ja perhemalleja seksuaalikasvatuksessa, koska hänen mielestään viidesluokkalaiset eivät ole vielä tarpeeksi kypsiä käsittelemään näitä aiheita. Hänen mukaansa moninaisuuden teemoihin on hyvä perehtyä syvällisemmin vasta yläkoulussa, kun lapset ovat kypsempinä.

*Käydään jonkin verran sitten, niinkun saatetaan käydä läpi ylipäättään, että niinkun ydinperhemalli ja sitten se, että on olemassa myös muunlaisia niinku perhemalleja. Mut että ei varmaan siinäkään niinku sillä tavalla. Ku ne ei ole ehkä välttämättä kaikille, voi olla joillekin vähän hämmentäviäkin. Oon ajatellu sillä tavalla että tota näitä niinku sinänsä käsitellään ja mainitaan, mutta kovin perusteellisesti niinku ei käydä sillä tavalla läpi. (Opettaja 1)*

Seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus saatetaan siis nähdä asiana, josta lasten ei ole tarpeen tietää vielä viidennellä luokalla. Taustalla tässä ajatusmallissa on yleensä Lehtosen (2003, 243) kuvaama homo- ja biseksuaalisten ihmisten seksuaalisoiminen. Kun seksuaalivähemmistöihin kuuluvia



ihmisiä nähdään määrittävän pelkästään heidän erilainen seksuaalisuutensa, saatetaan heidät nähdä jonkinlaisena uhkana lapsille. (Lehtonen 2003, 243.)

Myös sopivan oppimateriaalin puute oli vaikuttanut siihen, ettei seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus ollut näkynyt seksuaalikasvatuksessa. Erilaisten seksuaalisten suuntautumisten esiin tuomista saatettiin pitää hyvinkin tärkeänä, mutta niitä ei vielä käytännössä oltu otettu mukaan opetukseen. Opettaja 5 totesi, että vanhoissa oppikirjoissa ei puhuta ei-heteroseksuaalisuudesta, joten ne eivät olleet vielä näkyneet hänen opetuksessaan, koska tunneilla on edetty lähinnä oppikirjojen mukaan. Monet niistä opettajista, jotka eivät olleet vielä sisällyttäneet seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta seksuaalikasvatukseensa, uskoivat puhuvansa siitä enemmän tulevaisuudessa, kun moninaisuus alkaa enemmän näkyä myös opetussuunnitelmassa ja oppimateriaaleissa. Keskittymällä seksuaalikasvatuksessa miesten ja naisten välisten suhteiden ja seksin kuvailuun ja jättämällä ei-heteroseksuaalisuus näkymättömäksi, vahvistetaan heteroseksuaalisuuden luonnollisuutta.

Suurin osa opettajista kertoi joskus puhuneensa oppilaille erilaista seksuaalisista suuntautumisista, mutta jotkut heistä totesivat kysyttäessä, että seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden teemat eivät olleet vielä pysyvä osa heidän seksuaalikasvatustaan. Monet opettajista kertoivat käsitelleensä näitä aiheita silloin, kun ne olivat nousseet esiin jossakin muussa yhteydessä. Esimerkiksi oppilaat saattavat toimia aloitteen tekijöinä seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden käsittelyyn.

*Ehkä vielä tähän mennessä ni sitä, se ei oo hirveesti näkyny. Mutta toki kyllähän se aina, oppilaat saattaa tähänki asiaan puuttua ja kysellä siitä asiasta. Ja kyllä minun mielestä neki ihan rehellisesti käyään läpi mistä on kyse ja ja ite ainaki haluan aina korostaa just sitä tasa-arvoo että se ei niinku muuta ihmisarvoo yhtää mihinkää että et mikä se seksuaalinen suuntautuminen on ja minkälainen se tilanne on. Ja ite niinku ainaki opetuksessa korostan sitä että se ei oo niinkun, et se on ihmisen ominaisuus, ei semmonen tietty valinta, et joku valitsee näin. Että, et kyl se käsitellään mutta ehkä se ei vielä oo ollu. Varmaan jatkossa yhä enemmän sitte niitäki asioita koska ne tuntuu olevan tuolla uutisvälineissäkii aika paljon esillä. (Opettaja 2)*

Myös Gordonin ym. (2000, 98) tutkimuksessa opettajat kertoivat ottavansa seksuaalisuuteen liittyviä aiheita esiin sopivan tilaisuuden tullen, esimerkiksi silloin, kun oppilas käyttää seksististä kieltä. Useat haastattelemistani opettajista kertoivat käsitelleensä ei-heteroseksuaalisuuden teemoja tilanteissa, joissa oppilas tuo esiin seksuaalivähemmistöjä negatiivisella tavalla tai esittää heteronormatiivisia kommentteja luokassa. Joidenkin opettajien mukaan oppilaiden keskuudessa esiintyy vahva hetero-oletus. Esimerkiksi Opettaja 6 totesi, että oppilaat puhuvat usein ihastumisesta ja rakastumisesta ainoastaan vastakkaisten sukupuolen välillä. Hän kertoi näissä tilanteissa pyrkineensä välittömästi korjaamaan oppilaiden heteronormatiivisia käsityksiä tuomalla esiin sen, että on mahdollista rakastua myös samaa sukupuolta olevaan henkilöön.

Yksi opettajista koki haastavana joidenkin oppilaiden asenteet seksuaalivähemmistöjä kohtaan ja oli käsitellyt homoseksuaalisuutta, kun oppilaat olivat kommentoineet homoutta negatiivisesti ja esittäneet jyrkkiä mielipiteitä siitä.

*Et on ollu joskus semmonen luokka jossa on ollu todella voimakkaasti kantansa esille tuovia oppilaita ja tuntuu että se on ollu niinku hirveen vaikee sitte. Että yhtään eivät oo tullu kyllä siinä sitte vastaan eivätkä periksi antaneet. Ja todella suurella äänellä myöskin tuoneet sitte julki esimerkiks just että homot on mitä nyt sitte onkin ja niin negatiivinen semmonen ahdasmielinen ajatus. Niin se on ehkä semmonen et miten ihmeessä tän niinku saisi käännettyä. Et aattelee vaan et miltä tuntuu siitä joka ehkä siellä on, sitten itessään tunnistaa vaikka, tietää olevansa erilainen. (Opettaja 3)*

Opettaja 3 oli pyrkinyt haastamaan oppilaiden negatiivisia asenteita tuomalla esiin sen, että ihminen ei voi valita itse omaa sukupuoltaan tai seksuaalista suuntautumistaan. Hän kertoi joskus myös luke-neensa oppilaille tekstin, jonka opetuksena oli se, että seksuaalinen suuntautuminen ei ole ihmisen itse päätettävissä.

Opettajien kertomusten perusteella oppilaat käyttivät paljon seksuaalisuuteen ja sukupuoleen liittyviä sanoja haukkumasanoina. Haukkumistilanteet olivat myös tarjonneet opettajille mahdollisuuden puhua seksuaalisesta suuntautumisesta. Opettaja 8 esimerkiksi kertoi, että päätti avata seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liittyvät käsitteet seksuaalikasvatuksen yhteydessä, kun hän kuuli erään oppilaan haukkuvan toisen oppilaan vaatetta ”homopaidaksi”. Monet opettajista olivat huolissaan *homo*-sanan käytöstä haukkumasanan ja olivat pyrkineet kitkemään sen pois oppilaiden kielenkäytöstä. Opettajat kertoivat puuttuneensa haukkumistilanteisiin niin, että olivat pohtineet sanojen merkitystä oppilaiden kanssa yhdessä ja korostaneet, että näitä sanoja ei saa käyttää haukkumasanoina.

Vaikka oppilaiden keskuudessa esiintyy kielteisiä asenteita seksuaalivähemmistöjä kohtaan, monet opettajista kuitenkin totesivat, että lasten maailmassa samaa sukupuolta olevien rakkautta tai parisuhteita ei lopulta pidetä erikoisena asiana. Oppilaiden todettiin pääosin olevan avoimia moninaisuutta ja erilaisia seksuaalisia suuntautumisia kohtaan. Oppilaat olivat saattaneet itse kertoa esimerkiksi ei-heteroseksuaalisista perhetutuistaan tai sukulaisistaan, jolloin aihetta oli lähestytty oppilaiden omien kokemusten kautta. Oppilaat siis ovat usein niitä, jotka nostavat seksuaaliseen suuntautumiseen liittyviä teemoja esiin tavalla tai toisella, vaikka opettaja ei olisikaan näistä teemoista alunperin aikonut puhua (vrt. Lehtonen 2003, 69).

Puhuessaan seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta, opettajat nostivat esiin siihen liittyviä käsitteitä. Useimmiten opetuksessa määriteltiin käsite homoseksuaalisuus, ja joskus myös käsitteet lesbo, bi ja hetero.

*No ihan ollaan otettu esimerkiksi nämä käsitteet homous ja että et tykkää niinku samasta sukupuolesta. (Opettaja 2)*

*Homoseksuaali tai se oli homo mut sitte lisättiin toi seksuaali sinne perään. Sit oli hetero, lesbo, bi-seksuaali – – (Opettaja 8)*

*– – puhuttiin sitä että et esimerkiksi niinku homoseksuaalisuudesta puhuttiin siitä että mitä se tarkoittaa ja että on ihmisiä, jotka niinku ihastuu vaan toiseen ihmiseen, oli se sitten niinku mitä sukupuolta tahansa. (Opettaja 7)*

Myös Lehtonen (2003, 243) totesi tutkimuksessaan, että biseksuaalisuudesta tai lesboudesta puhutaan opetuksessa vähemmän kuin homoseksuaalisuudesta.

Tutkimukseni osoittaa, että seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden käsittely ei ole vielä saanut pysyvää jalansijaa viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa, vaan sitä käsitellään usein vain silloin, jos se sattuu jossakin muussa yhteydessä nousemaan esiin. Jos seksuaalivähemmistöjä käsitellään irrallisena kokonaisuutena, näyttäytyy ei-heteroseksuaalisuus marginaalisena, ja jos seksuaalisen suuntautumiset käsitellään lyhyesti määrittelemällä muutama niihin liittyvä käsite, saatetaan tiedostamatta vahvistaa vaikutelmaa, että seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjä on jossakin muualla, mutta ei tässä luokassa. Ei-heteroseksuaalisuus näyttäytyy tällöin toisten ihmisten ongelmana, jota täytyy suvaita, mutta ei oppilaiden omaan elämään liittyvänä asiana (Lehtonen 2003, 77). Heteroseksuaalisuudesta muotoutuu näin seksuaalisuuden normi, josta muut seksuaalisuuden muodot ovat poikkeuksia. Tätä korostaa myös se, että kun puhutaan seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta, puhutaan usein kaikista muista seksuaalisuuden muodoista paitsi heteroseksuaalisuudesta. Tällainen heteroseksuaalisuuden luonnollistaminen on keino ylläpitää heteronormatiivisuutta. (Lehtonen 2003, 237–239.) Haastattelemistani opettajista ainoastaan kaksi kertoi erikseen määritelleensä käsitteen hetero. Kun myös heteroseksuaalisuudesta puhutaan nimellä, se asettuu yhdeksi mahdolliseksi vaihtoehdoksi muiden joukossa eikä oletusarvoiseksi seksuaalisuuden muodoksi.

Vaikka seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus jääkin usein hieman irralliseksi ja seksuaalikasvatuksessa satunnaisesti esiintyväksi aihepiiriksi, oli haastateltavieni joukossa myös opettajia, jotka olivat ottaneet seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden pysyvästi osaksi seksuaalikasvatusta ja käsitelivät sitä opetuksessaan käsitteiden määrittelyä laajemmin. Nämä opettajat pyrkivät tuomaan erilaisia seksuaalisia suuntautumisia positiivisesti esiin eri tilanteissa ja seksuaalikasvatuksen eri aihealueiden yhteydessä. Muutamat opettajista olivat käsitteiden määrittelemisen lisäksi keskustelleet oppilaiden kanssa laajemmin ei-heteroseksuaalisten ihmisten yhteiskunnallisesta asemasta. Opetuksessa oli käsitelty esimerkiksi tasa-arvoista avioliittolakia, samaa sukupuolta olevien parien perheen perustamista ja tarkasteltu kriittisesti ihmisten negatiivisia asenteita seksuaalivähemmistöjä

kohtaan. Yksittäiset opettajat olivat tuoneet opetuksessa esiin myös seksuaalivähemmistöihin kuuluvien ihmisten omia kokemuksia. Esimerkiksi Opettaja 7 oli aloittanut seksuaalikasvatuksen jakson näyttämällä oppilailleen videon, jossa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvat nuoret kertoivat elämästään ja keskustelu oli lähtenyt liikkeelle tämän videon pohjalta. Seta (2016b) painottaakin sitä, että opetus ei saisi keskittyä pelkkien moninaisuutta kuvaavien termien ympärille, vaan moninaisuutta tulisi tuoda esiin positiivisessa merkityksessä.

## 6.2.2 Seksi, yhdyntä ja lisääntyminen

*Ja sitte on toi yhdyntä. Yhdyntä, siemensyöksy, hedelmöittyminen ja raskaus. (Opettaja 4)*

Yllä oleva sitaatti havainnollistaa hyvin tapaa, jolla viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa käsitellään seksiä ja yhdyntää. Gordonin ym. (2000) mukaan seksuaalikasvatuksen pääpaino on usein ollut biologisten faktojen esittelyssä. Seksuaalikasvatusmateriaalit painottavat lähinnä heteroseksuaalisia suhteita, yhdyntää, lisääntymistä ja suojaamattoman seksin vaaroja. (Gordon ym. 2000, 98.) Samoja teemoja nousi esiin myös omasta aineistostani. Yhdyntä on hyvin teknistä ja siitä puhutaan pääosin lisääntymiseen tähtäävänä toimintana tai ainakin toimintana, jossa raskaaksi tulemisen mahdollisuus on aina läsnä. Tämä näkyy erityisesti siinä, kun ehkäisystä puhuttaessa keskitytään puhumaan nimenomaan raskauden ehkäisystä ja esitetään asia niin, että jokaisessa yhdynnässä on mahdollisuus tulla raskaaksi.

*— — tottakai on myös tärkeä tässä aihepiirissä ni ottaa puheeks ainaki tietysti tuo esimerkiks ehkäisy. — — myös tää puoli, että mitenkä sitte pidetään huoli ettei välttämättä sitte se seksi aiheuta aina sitä että laps saa alkunsa. Et se on mun mielestä hyvä jo käyä kans tossa samalla viidesluokkalaisten kanssa ainaki niinku sillä tavalla. Ei nyt mitenkään kauheen tarkasti tarvii vielä käyä, mutta että he tiedostaa sen et näin voi toimia. (Opettaja 2)*

*— — kun alkaa nyt siis murrosikä tulee ja alkaa vastakkainen sukupuoli- tai kiinnostaa nämä seksuaali- tai seksiinki liittyvät asiat että, miten sitä tota niin, miten se alotellaan tai miten se tapahtuu turvallisesti. (Opettaja 5)*

Tällaiseen puhetapaan kätkeytyy ajatus, jonka mukaan seksi tapahtuu aina miehen ja naisen välillä. Taustalla on oletus siitä, että kaikki oppilaat ovat heteroseksuaalisia tai ainakin tulevat sellaisiksi (Lehtonen 2003, 240). Kun ehkäisyä ja yhdyntää käsitellään näin, tullaan sulkeneeksi pois se, että seksisuhteita on myös samaa sukupuolta olevien henkilöiden välillä.

Opettajat pitivät lapsentahtisuutta tärkeänä seksuaalikasvatuksessa ja he olivat pohtineet paljon sitä, kuinka paljon seksuaalisuudesta voi kertoa viidesluokkalaisille. Moni olikin päätenyt käsittelemään seksuaalisuuteen liittyviä asioita pääosin kuvaamalla ihmisen lisääntymistä. Tällöin korostuu seksuaalisuuden biologinen puoli, kun kuvataan, kuinka eri sukupuolta olevat henkilöt ovat yhdynnässä, jonka tavoitteena on hedelmöitys ja raskaus.

*Ja munasolu ja siittiö ja sit tulee hedelmöitys ja tota alkio on sit joittenki viikkojen aikana, se on alkio ja sit se kiinnittyy sinne kohdunseinämään ja sit se on sikiönimellä ja tota... Sit se on siel yheksän kuukautta siel. Sit se tulee sielt emättimen kautta ulos mist se on menny sisäänkin että sama reitti. (Opettaja 8)*

*Ne käsitellään siis ihan, käyään siis ihan niinkun sen fysiologian kannalta että mitä tarvitaan äidiltä ja mitä tarvitaan isältä. Ja kyllä me käyään sit myöskin se läpi että miten se käytännössä tapahtuu. (Opettaja 3)*

Kun seksistä ja yhdynnästä puhutaan edellä kuvatulla tavalla, on yhdynnän kuvaus hyvin tekninen, biologinen ja lisääntymistä korostava. Yhdyntä näyttäytyy heteroseksuaalisessa kontekstissa tapahtuvana lapsen tekemiseen tähtäävänä tapahtumana, jossa toimijoina ovat isä ja äiti tai pelkästään munasolu ja siittiö. Samoihin tuloksiin päätyi myös Aapola (1999) tarkastellessaan seksuaalikasvatuksen oppimateriaaleja; seksuaalisuutta käsitellään yhdyntään liittyvänä ja se on selvästi sidottu ihmisen lisääntymiseen (Aapola 1999, 157).

Opettajat olivat myös painottaneet henkisen kypsyysden ja vastuun merkitystä seksistä puhuessaan. He olivat halunneet korostaa sitä, että seksiä ei tule harrastaa, jos ei ole valmis siihen.

*— — yks mitä niinkun korostan aina, että niinkun seksuaalisuuteen sitten, ni liittyy mun mielestä niinku, lapselle yritän sitä kovasti opettaa, että myös se välittäminen ja vastuu. Et se että ihminen on niinkun sukukypsä ja on niinkun mahdollista, tota niin harrastaa seksiä niin se ei vielä tarkota sitä et sitä pitää rueta harrastamaan, vaan se pitää myös niinkun aivotasolla olla niinkun ymmärrys siihen ja sit se välittäminen ja vastuu. (Opettaja 2)*

Usein vastuun yhteydessä puhuttiin ehkäisystä ja siihen liittyen etenkin raskauden ehkäisystä. Seksuaalikasvatuksella nähtiin näin olevan myös ennaltaehkäisevä ja lasta suojeleva puoli. Ehkäisystä kertominen koetaan tärkeäksi siksi, etteivät nuoret tulisi raskaaksi liian aikaisin.

*— — on tietysti liian pieniä nää oppilaat siihen ettei tietenkää sellasta seksuaalisuhdetta oo niinkun — — Mut mä aattelen sit kans sillee että tietysti nuorimmat teiniraskaudet on semmosii kakstoist-kolmetoistvuotiaita ja mun luokan tytöt on just siinä iässä et kyllä ne voivat raskaaks tulla että... Et oon ajatellu että jos mun- sillä että me otetaan niin selkeästi ja niin eksplisiittisesti et jos sillä torjutaan ykskin teiniraskaus ni tota se on hieno juttu. (Opettaja 4)*

Koska seksin harrastaminen ja kumppanin hankkiminen eivät ole vielä viidesluokkalaisille ajankohtaisia, monet opettajat kokivat, että aiheeseen ei tarvitse perehtyä kovin syvällisesti. Muutamat olivat yhdyntää ja ehkäisyä käsitellessään puhuneet myös seksitaudeista, mutta monet haastattemistani opettajista totesivat, että he pitäytyvät seksin käsittelyssä hyvin yleisluontoisella tasolla.

*Ehkä ei ihan hirveen tarkkaan me ei vitosella vielä käyä sitten muuten esimerkiksi jotakii ehkäisyä tai tai erilaisia muotoja siitä minkälaista seksiä ihmiset voi harrastaa. Et semmosii nyt ei mennä, mutta silleen vähän yleismaailmallisesti kuitenkin. (Opettaja 3)*

*Että se kuitenkin ymmärrettäis et se on myös semmonen asia mikä kuuluu parisuhteeseen ja sekin on ihan tavallista et se ei myöskään et ei sitä tavallaan myöskään käsitettäis sit pelkästään semmosena vauvantekohommana. Tavallaan että se kuuluu siihen parisuhteeseen mut kun nää on niin pieniä vielä. Ku se ei heiän elämänsä vielä kuulu niin tässä mä haluan tai oon ainaki halunnu vielä tähän asti pitää sen semmosena että seksiä harrastamalla voidaan niinkun niitä vauvoja sitten toivottavasti tehdä. (Opettaja 6)*

Se, että seksiä ja seksuaalisuutta käsitellään yleismaailmallisesti, näyttää siis usein tarkoittavan sitä, että opetuksessa puhutaan lähinnä lisääntymisestä ja raskauden ehkäisystä.

Toisinaan ihmisen biologia ja lisääntyminen rinnastetaan opetuksessa muiden eliöiden biologiaan. Eräs opettaja oli näyttänyt seksuaalikasvatustunnilla oppilailleen videon, jossa kerrottiin hyönteisten lisääntymisestä ja verrattiin sitä ihmisten lisääntymiseen. Lehtosen (2003, 237) mukaan seksuaalikasvatuksessa on yleistä juuri tällainen asioiden personifiointi ja sukupuolittaminen. Munasolun ja siittiön kohtaaminen tai eläinurosten- ja naaraiden välisten suhteet saatetaan rinnastaa naisten ja miesten väliseen heteroseksuaaliseen kohtaamiseen, jolloin heteroseksuaaliset suhteet luonnollistuvat ja näyttäytyvät itsestään selvinä. (Lehtonen 2003, 237.)

Kuten aiemmat tutkimukset (esim. Aapola 1999, Lehtonen 2003) ovat osoittaneet, seksuaalikasvatuksessa keskitytään enimmäkseen miehen ja naisen välisestä seksistä puhumiseen kuitenkin nimeämättä tätä seksuaalisuuden muotoa heteroseksuaalisuudeksi. Yhdyntä näyttäytyy tällöin pelkästään sukupuoliyhdyntänä ja siitä kerrotaan hyvin teknisesti (Lehtonen 2003, 237). Tutkimukseni osoittaa, että tällaista tapaa kuvata seksuaalisuutta esiintyy myös tämän päivän seksuaalikasvatuksessa. Vaikka ihastumisen ja rakastumisen yhteydessä saatetaankin puhua myös ei-heteroseksuaalisuudesta, on opetuksessa kuitenkin esillä ainoastaan miesten ja naisten välinen seksi. Seksuaalisuudesta on näkyvillä enimmäkseen sen biologinen puoli, kun puhutaan lisääntymisestä ja hedelmöitymisestä. Näin seksuaalisuus hahmottuu pääasiassa heteroseksuaalisuudeksi. Tämä biologinen näkökulma seksuaalisuuteen ei kuitenkaan jäänyt ainoaksi, sillä joidenkin opettajien seksuaalikasvatuksessa oli noussut esiin myös seksuaalisuuden muita ulottuvuuksia.

### 6.2.3 Seksuaalisuuden muut ulottuvuudet

Lehtonen (2003, 56) toteaa, että seksuaalisuuden henkinen puoli, kuten esimerkiksi seksiin, yhdyntään ja omaan kehoon liittyvät ajatukset, toiveet ja pelot jäävät seksuaalikasvatuksessa käsittelemättä, kun opetuksessa keskitytään kuvaamaan sukupuoliyhdyntää ja lisääntymistä. Vaikka haastateltavien kertomusten perusteella seksuaalisuutta lähestytään viidesluokkalaisten kanssa useimmiten lisääntymisen kautta, olivat jotkut opettajista käsitelleet myös seksuaalisuuden psykologista puolta. Osa opettajista oli antanut oppilaille mahdollisuuden kirjoittaa heitä mietityttäviä seksuaalisuuteen liittyviä kysymyksiä nimettömänä paperille. Nämä opettajat pitivät tärkeänä sitä, että oppilaat saavat vastauksen mahdollisiin huoliinsa ja pohdintoihinsa. Lapset olivat kysyneet paljon oman kehoon, synnytykseen ja raskauteen liittyviä kysymyksiä ja näitä kysymyksiä oli käyty läpi yhdessä.

Muutamit haastateltavista kertoivat korostaneensa seksuaalikasvatuksessa sitä, että seksi on osa rakkautta ja parisuhdetta eikä se aina tähtää vauvan hankkimiseen.

*Ja puhutaan paljon myöskin sitte siitä että et useimmiten se kuitenkin on et niitten ihmisten välillä on muutakin suhdetta ja rakkautta ja kiintymystä ja miksi sitä oikeestaan pitäis olla. (Opettaja 3)*

*Ja sit just se, et se pitää olla niinku mielihyvää molemmille sit se rakastelu eikä niinku mitään väkisin ja semmosta typerää. (Opettaja 8)*

Monien opettajien kertomuksista nousi esiin myös yhteiskunnan ja kulttuurin seksualisoituminen. Opettajat toivat esiin, että lapsilla on internetissä ja muualla mediassa saatavilla kaikenlaista tietoa seksuaalisuudesta. He kokivat seksuaalikasvattajina tehtäväkseen tuoda oikeaa ja asiallista tietoa internetistä löytyvän kyseenalaisen tiedon rinnalle. Muutamit haastattelemistani opettajista olivat käsitelleet seksuaalisuuden kulttuurista ulottuvuutta myös oppilaiden kanssa. Nämä opettajat olivat puhuneet seksuaalikasvatuksen yhteydessä kriittisesti kulttuurin seksualisoitumisesta, kuten esimerkiksi mainonnasta ja aikuisviihteestä, ja korostaneet sitä, että niiden välittämä kuva seksistä ja seksuaalisuudesta ei välttämättä ole todenmukainen.

*Eli erottaa sen et ku lapset, ne näkee tuolt netistä aivan kaiken. Ja tuntuu et välitunneilla ni ne ei, mitä ne kattoo puhelimestaan. Ni se on tosi niinku hämmästyttävää. Ja sitte kyllä heille täytyy kertoa sitä et se on niinku aikuisten bisnestä ja sil ei oo niinku mitään tekemistä tälläsen oikeesti läheisyyden ja sellasen niinku seksuaalisuuden kanssa. Että heidän täytyis ymmärtää se ero siihen. Et se ei oo heille mikään semmone opas mitä he voivat kattoo ja oppii sieltä asioita. (Opettaja 3)*

*Ja sit puhuttiin sitä et miten niinku täs ajassa on vähä tämmöst niinku seksipainotteista tää aika, mut että se on niinku mainosmiesten, ja semmone trendi että ei tarvii mennä mukaan. (Opettaja 8)*

Vaikka seksuaalikasvatuksessa haluttiinkin suojella lapsia kulttuurin välittämältä seksuaalisuuden tulvalta, seksiä tai siihen liittyviä asioita ei kuitenkaan haluttu varsinaisesti piilotella tai salata, vaan niistä pyrittiin puhumaan mahdollisimman avoimesti. Monet opettajista kertoivat pyrkivänsä esittämään seksiä ja seksuaalisuuteen liittyvät asiat mahdollisimman luontevina ja normaalina osana jokaisen ihmisen elämää.

*Että se on ihan normaali asia elämää niinku vaik et söisit perunamuusia että ei siit tarvi tehä mitään suurempaa alleviivausta. (Opettaja 8)*

*Sit ku nää tykkää kaikesta räpistä ja sellasesta ja niin niissähän on mitä seksuaalimpia sisältöjä usein niissä sanoissa et kyl ne oppilaat niist tietää. Eli siis kohtaa se eroottisuus ja seksuaalisuus meitä joka paikassa. Ja mun ajatus on että mä en koskaan niinku tyrmää sitä. Vaan annan ihan vapaasti oppilaiden niinku käsitellä sitä. (Opettaja 4)*

Opettaja 4 kertoi myös nostavansa esiin esimerkiksi seksuaalisuuteen liittyvien sanojen merkityksiä, koska hän ei halua salata lapsilta seksuaalisuuteen liittyviä asioita. Hän oli keskustellut oppilaiden kanssa seksuaalissävytteisten sanojen merkityksestä siksi, että niitä esiintyy oppilaiden kielenkäytössä jatkuvasti. Kyseisen opettajan luokassa oli myös kirja, jossa oli erilaisia seksuaalisuuteen liittyviä sanoja aakkosjärjestyksessä. Oppilailla oli lupa lukea kirjaa vapaasti ja he olivatkin opettajan kertoman mukaan sitä joskus lueskelleet.

Seksuaalisuuden kulttuuriseen ulottuvuuteen liittyen myös ihmiskauppa oli noussut esiin muutamien opettajien opetuksessa. Yleensä aihetta päädytään käsittelemään siksi, että oppilaat itse nostavat siihen liittyviä sanoja esiin oppitunneilla. Opettajien mukaan jo viidesluokkalaisten keskuudessa esiintyy huorittelua.

*– kun silt tytöltä tuli tämä sana tää huora tänne niin sit nää lapset tiesi että se tarkoittaa et myy itseään. Ja sit me täst päästiin taas oivallisesti niinku eteenpäin että tota... Tää toiminta on Suomessa ja monessa muussa valtiossakin ni se on lainvastaista. Ja sitte tähän saattaa liittyä ihmiskauppa. Me käsiteltiin ihmiskauppaa aika paljon – (Opettaja 8)*

Oli mielenkiintoista huomata, että ne opettajat, jotka olivat korostaneet opetuksessaan seksuaalisuutta luonnollisena asiana ja käsitelleet sen eri ulottuvuuksia, puhuivat myös haastattelutilanteessa todella avoimesti toteuttamastaan seksuaalikasvatuksesta. He puhuivat asioista niiden oikeilla nimillä ja kuvailivat hyvin tarkasti siitä, mitä olivat oppilaille opetuksessaan kertoneet. Toiset taas käyttivät haastatteluissa enemmänkin kierteleviä ilmauksia ja puhuivat yleisemmällä tasolla opetuksesta. Esimerkiksi pyytäessäni kertomaan lisää siitä, miten seksiä tai lisääntymistä oli opetuksessa käsitelty, saatoin saada vastaukseksi, että niistä käsitellään ”perusasiat” tai ”se mitä kirjoissa on”.



Kun opetuksessa tuodaan esiin seksuaalisuuden psykologista ja kulttuurista ulottuvuutta, ei seksuaalisuus pelkisty ainoastaan biologiaan pohjautuvaksi asiaksi tai sukupuoliyhdynnäksi (Aapola 1999, 157–159). On kuitenkin huomattava se, että vaikka opetukseen tuotaisiinkin esimerkiksi seksuaalisuuden henkiseen ja kulttuuriseen ulottuvuuteen liittyvää sisältöä, saattaa opetusta silti läpäistä heteronormatiivisuus. Vaikka opetuksessa biologisen puhutavan rinnalla esiintyykin yhä enemmän esimerkiksi seksuaalisuuden sosiaalisten tai psyykkisten tekijöiden huomioimista, on heterokeskeinen kuva seksuaalisuudesta silti usein hallitseva (Lehtonen 2003, 58).

### 6.3 Perheet ja vanhemmuus seksuaalikasvatuksessa

Seksin ja seksuaalisuuden käsittelyn yhteydessä ovat vahvasti esillä myös perheisiin liittyvät teemat, joten tarkastelen tässä aluvuossa sitä, millaisina perheet ja vanhemmuus näyttäytyvät seksuaalikasvatuksessa. Kuvaan sitä, miten lasten hankkimisesta ja perheen perustamisesta puhutaan ja tuon esiin, millaisia erilaisia perhe- ja parisuhdemalleja seksuaalikasvatuksen opetuksessa tarjotaan.

Kun opettajat käsittelevät yhdyntää, he puhuvat usein samassa yhteydessä lasten hankkimisesta ja vanhemmaksi tulemisesta. Usein opetuksessa edetään niin, että ensin kuvataan miehen ja naisen välistä sukupuoliyhdyntää ja sitä, kuinka siittiö ja munasolu kohtaavat. Sen jälkeen käsitellään raskautta ja lapsen kehittymistä äidin mahassa sekä keskustellaan vanhemmuudesta ja perheen perustamisesta. Monet opettajat kertoivat puhuneensa siitä, että lapsen hankkiminen vaatii kypsyyttä ja ymmärrystä henkisesti tasolla.

*— kyllä mä niille oppilaille nytkin sanoin että — ette ehkä ois valmiita vielä isäks tai äidiksi. Ja että niin kauan kun noi asiat niin hirveesti naurattaa ja ujostuttaa, ni niin kauan tietää et ei oikeen oo vielä niihin kypsä ollenkaa. (Opettaja 3)*

Monet muutkin opettajat kokivat, että seksuaalikasvatuksessa on tärkeää tuoda esiin se, että seksin harrastaminen ja etenkin lasten hankkiminen liian nuorena ei kannata. Tällöin korostettiin sitä, että vaikka keho mahdollistaisi lasten hankkimisen, ei se tarkoita sitä, että olisi henkisesti valmis lisääntymiseen ja vanhemmuuteen (vrt. Aapola 1999, 158). Opettaja 8 kertoi halunneensa lisätä oppikirjamateriaalin ohelle enemmän ehkäisyyn ja perhesuunnitteluun liittyvää keskustelua. Hän oli keskustellut oppilaiden kanssa siitä, millaista vastuuta lapsen hankkiminen edellyttää ja millaisia muutoksia se tuo vanhempien elämään esimerkiksi ajallisesti ja rahallisesti.

Perhe, jonka perustamisesta seksuaalikasvatuksessa puhutaan, on siis usein heteroseksuaalinen ydinperhe, jota ei kuitenkaan nimetä erikseen heteroseksuaaliseksi. Eräs opettajista totesi, että

koska lapsen saaminen ei liity samaa sukupuolta olevien parisuhteisiin samalla tavalla kuin heterosuhteisiin, ei hän ollut puhunut lasten hankkimisesta homoseksuaalisuuden yhteydessä.

*Mutta tietenkää sitte tähänhä [homoseksuaalisuuteen] ei liity sillä tavalla sitten se lapsen saaminen samalla tavalla ni sit ei tietysti niitä kuvioita käydä läpi. Mutta sitte kuitenkin se että mitenkä niinku jotakii ihmistä voi- et se ei oo aina niinku sukupuoleen sidottu kuka viehättää niinku seksuaalisesti. (Opettaja 2)*

Kun lapsen hankkimisesta ja saamisesta puhutaan ainoastaan heteroseksuaalisen yhdyntäyksen yhteydessä, näyttäytyy perhe heteroseksuaalisena ydinperheenä, johon kuuluu isä, äiti ja lapsi. Erilaisten perhemallien kirjo ja moninaiset tavat hankkia lapsi jäävät tällöin näkymättömäksi.

Jotkut opettajista olivat kuitenkin tuoneet seksuaalikasvatuksessaan esiin perinteisen ydinperhemallin lisäksi myös muunlaisia perheitä, kuten uusioperheitä ja sateenkaariperheitä. Miehen ja naisen välisen yhdyntäyksen lisäksi yksittäiset opettajat olivat käsitelleet muitakin tapoja, joilla lapsia voidaan perheisiin hankkia. He olivat keskustelleet oppilaiden esimerkiksi samaa sukupuolta olevien parien mahdollisuudesta adoptoida lapsi.

*Ja kyllä niist puhutti viime vuonnaki siinä samalla kun puhuttiin homoista ja lesboista ni puhuttiin siinä tasa-arvoest avioliittolaista ja siitä että miten niinku se mahdollistaa ja onko oikeus adoptoida lapsia ja sitte pohdittiin jopa sitäkin heidän kans viime vuonna että että mitä luulette et kuinkaha onnellisia niinku, kuinka niinku hyvä asia se on antaa niinku adoptio-oikeus sellaselle perheelle, joka oikeesti halua sen lapsen. Nii puhutti sellasest ja tuli tosi hyvii mielipiteitä heillä. Niinku lapsilla. (Opettaja 7)*

Myös esimerkiksi hedelmöityshoidot, spermapankki ja sijaissyntytykset olivat nousseet mahdollisina lastenhankintamuotoina esiin muutamien opettajien opetuksessa. Opettaja 6 kertoi edenneensä opetuksessaan hyvin lapsilähtöisesti ja käsitelleensä samaa sukupuolta olevien vanhempien perheitä samassa yhteydessä, kun oli puhunut lisääntymisestä ja lasten hankkimisesta.

*No se tuli tietenki siinä ku ne sit mietti sitä vanhemmuutta ja sitä, että miten niitä lapsia vois hankkia ja että sit jos on samaa sukupuolta olevat vanhemmat tai näin, niin siinä. – ne pohti sitä et no mitä esimerkiks lesboparit tekee todennäkösemmin ku vaikka mies ja mies tekee. (Opettaja 6)*

Kun opettajat puhuivat sateenkaariperheistä, he tarkoittivat yleensä samaa sukupuolta olevien vanhempien perheitä. Perheistä, joissa vanhempi kuuluu sukupuolivähemmistöön, kerrottiin vähemmän. Ainoastaan yksi opettaja kertoi erikseen puhuneensa transvanhemman perheistä. Hän oli transsukupuolisuuden käsitettä määrittellessään ottanut esimerkiksi tilanteen, jossa toinen vanhemmista korjaa sukupuoltaan.

*No sit transseksuaali ni sit et se on sukupuolen vaihtamista ja, ja sit meil oli tästä sellanen että ne usein on jo perustaneet tämmösen ydinperheen, ainakin tämmöset vähä ikääntyneemmät, jotka vaihtaa sukupuolta. Ja sitte lehdist on saanu lukea että, että jos perheen äiti onkin kokenut, että olen paremminkin miespuolinen ja sit toisinpäin, isä, että olenkin oikeasti sielultani nainen. Niin silti ne on pitäny sitte yhteyttä siihen perheeseensä, niihin lapsiinsa ja siihen entiseen puolisoonsa, että se ei sit oo sulkenu pois mitään historiaa. (Opettaja 8)*

Vaikka sukupuolen vaihtaminen ja transseksuaali ovat vanhentuneita käsitteitä, joiden tilalla suositeltaisiin käytettävän käsitteitä sukupuolen korjaaminen ja transsukupuolinen, oli Opettaja 8 selvästi halunnut rikkoa seksuaalikasvatuksen heteronormatiivisuutta ja tuoda esiin muitakin perhemalleja kuin perinteisen ydinperheen. Edeltävän sitaatin perusteella voidaan tulkita, että kyseinen opettaja ei kuitenkaan ollut puhunut siitä mahdollisuudesta, että perhe voisi elää yhdessä, vaikka vanhempi olisikin korjannut sukupuolensa.

Opettajat kertoivat myös oppilaiden käsityksistä perheisiin liittyen. Vaikka oppilaiden kerrottiin olevan melko ennakkoluulottomia, muutamat opettajat totesivat, että lasten keskuudessa esiintyy usein hyvin vahva oletus siitä, että kaikki menevät aikuisena naimisiin ja hankkivat lapsia.

*Yks oppilas kysy multa että, että onko mulla lapsia? Mä että ei oo. Ni sit siihen joku kommentoi että mutta eihän opella voikaan olla ku ei se oo naimisissa. Ni siinä mä sit niinkun että joo että jotkut haluaa että niitä lapsia tehdään sitte vasta kun ollaan menty naimisiin mutta se ei ole niinkun se edellytys sille että voisi saada lapsia. – – Että siinä huomaa sen että kotona on siis sanottu että ensin mennään naimisiin ja sitte perustetaan perhe. – – Mutta et mä silti uskon et vaikka siellä kotona uskotaan niin ja näin mut se on kuitenkin mun tehtävä korjata tommonen että kun ei se ole, kun tääl on ihan satavarmasti semmosia joitten vanhemmat ei välttämättä vieläkään oo naimisissa. Mut saattaa olla monta lasta. (Opettaja 6)*

Opettaja 6:n tapaan muutkin opettajat totesivat erilaisten perhemuotojen käsittelyn olevan tärkeää etenkin siksi, että oppilaiden omat ja heidän läheistensä perheet ovat niin moninaisia. Opettaja 7 oli suunnitellut antavansa oppilaille tehtäväksi ryhmätyön aiheesta ”hyvä tulevaisuus”, sillä hän halusi nähdä, näkyykö oppilaiden tulevaisuudenkuvissa aina automaattisesti isän, äidin ja lasten muodostama perhe vai kenties jotakin muuta. Hän oli ajatellut yhdistää tähän harjoitukseen sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden käsittelyä, vaikka ne eivät oppilaiden ryhmätoista nousisikaan esiin. Kun perheen perustamisesta ei puhuta ainoastaan heteroseksuaaliseen yhdyntään liittyvänä, vaan nostetaan aktiivisesti esiin moninaisia perhemuotoja ja lasten hankintatapoja, eivät heteroseksuaalinen parisuhde ja perhe näyttäytyä ainoina mahdollisina tulevaisuuden tavoitteina.

## 6.4 Narratiivit

Tässä alaluvussa esittelen aineiston pohjalta muodostamani narratiivit, jotka kuvaavat kokoavasti millaista viidennen luokan seksuaalikasvatus on sukupuolen ja seksuaalisuuden näkökulmasta. Narratiivit kuvaavat seksuaalikasvatustyylejä, joita luokanopettajat käytännön opetuksessaan toteuttavat. Näissä seksuaalikasvatustyyleissä on toisistaan poikkeava lähestymistapa sukupuoleen ja seksuaalisuuteen. Aineistostani voidaan erottaa selvästi kolme seksuaalikasvattajatyyppeä: biologista mallia kannattava seksuaalikasvattaja, biologisen ja moninaisuutta huomioivan mallin välillä vuorotteleva seksuaalikasvattaja ja moninaisuuden opetuksessaan laajasti huomioon ottava ja normeja purkava seksuaalikasvattaja. Haastatteleman opettajat sijoittuivat näihin kategorioihin melko tasaisesti, mutta eniten toteutetaan seksuaalikasvatusta, jossa on sekä biologista että moninaisuuden teemoja huomioivaa sisältöä.

### 6.4.1 Biologisen mallin kannattaja: Kaino

Kaino kokee, että seksuaalikasvatus on melko pieni osa viidennen luokan biologian opetusta eikä hänen mielestään sen aihepiireihin perehdytä vielä alakoulussa kovin syvällisesti. Hän on opettanut seksuaalikasvatusta pääosin oppikirjan mukaan. Oppikirjojen käyttäminen on tuntunut Kainosta luontevalta, koska niissä on kerrottu seksuaalikasvatukseen liittyvät aiheet lapsille sopivalla tavalla. Kainon seksuaalikasvatusta ovat täydentäneet terveydenhoitajat pitämät tunnit, joita on järjestetty erikseen tytöille ja pojille. Hänen mielestään tyttö- ja poikaryhmissä järjestetty seksuaalikasvatus on hyvä toimintatapa, sillä hän uskoo tyttöjen ja poikien uskaltavan rohkeammin käsitellä omaa sukupuoltaan koskevia asioita ryhmässä, jossa on ainoastaan samaa sukupuolta olevia oppilaita.

Kainon seksuaalikasvatuksessa keskeisiä aiheita ovat olleet murrosiän muutokset ja ihmisen lisääntyminen. Hän on käynyt oppilaiden kanssa läpi tyttöjen ja poikien kehoissa tapahtuvia murrosiän muutoksia ja puhunut jonkin verran myös murrosiässä tapahtuvista henkisistä muutoksista. Murrosiän kuvaamisessa keskeistä on ollut tyttöjen kehittyminen naisiksi ja poikien kehittyminen miehiksi.

Kaino on käsitellyt yhdyntää ihmisen lisääntymisen kautta ja ottanut puheeksi myös raskauden ehkäisyn. Kainon mielestä viidennen luokan seksuaalikasvatuksen on tarkoitus olla tiedottavaa, jolloin myöskään seksuaalisuuteen tai seksiin liittyviin asioihin ei ole tarpeen tämän syvällisemmin perehtyä. Hänen mielestään on kuitenkin tärkeää opettaa se, millä tavalla lapsia syntyy.

Kaino tiedostaa ja myöntää, että sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen ovat moninaisia, mutta ei todellisuudessa ole vielä näitä aiheita opetuksessaan nostanut esiin. Hän on joskus saattanut

mainita, että ihmisen seksuaalisuus ja sukupuoli ovat moniulotteisia asioita, mutta ei ole kuitenkaan puhunut aiheesta sen tarkemmin. Kaino on ajatellut, että esimerkiksi erilaisia seksuaalisia suuntautumis- tai erilaisia perheitä ei välttämättä ole tarpeen käsitellä kovin tarkasti. Näiden aiheiden käsitte- lyyn olisi Kainon mielestä parempi perehtyä yläkoulun seksuaalikasvatuksessa.

Kaino on havainnut, että käytössä olevissa oppimateriaaleissa ei ole esimerkiksi seksuaali- tai sukupuolivähemmistöistä mitään, mutta hän ei ole ainakaan vielä ottanut näiden oppimateriaalien ohelle lisämateriaalia. Hän kuitenkin kokee, että jollakin tavalla moninaisuutta olisi hyvä tuoda esiin, koska maailma on muuttunut ja esimerkiksi erilaiset seksuaaliset suuntautumiset ovat aiempaa enem- män esillä yhteiskunnassa, jolloin lapsetkin näihin asioihin törmäävät.

Kaino ajattelee, että moninaisuuden ei tarvitse kuitenkaan olla korostetusti esillä opetuksessa, mutta hänen mielestään seksuaalikasvatuksessa olisi hyvä saada esiin se, että ihmiset ovat erilaisia ja ajattelevat asioista eri tavalla. Hän kertoo pitävänsä sukupuolten tasa-arvoa ja ihmisten moninaisuu- den ymmärtämistä tärkeänä, vaikka hänen seksuaalikasvatuksessaan nämä teemat eivät ole juurikaan näkyneet. Kaino uskoo, että nyt kun uusi opetussuunnitelma uusine tasa-arvotavoitteineen alkaa kun- nolla jalkautua kouluihin, sen myötä myös oppimateriaaleissa alkaa näkyä enemmän erilaisia ihmisiä ja perheitä. Hän ei kuitenkaan vielä ole tarkemmin ehtinyt pohtia, millä tavalla itse käsittelee niitä omassa opetuksessaan.

Kainon seksuaalikasvatuksessa sukupuoli hahmottuu siis kaksijakoisena ja biologisena, kun hän on käsitellyt tyttöjen ja poikien vartaloitten kehittymistä murrosiässä. Myös seksuaalisuuden osalta Kaino on keskittynyt sen biologiseen ulottuvuuteen. Hän on puhunut naisten ja miesten väli- sestä yhdynnästä ja lisääntymisestä, jolloin seksuaalisuus näyttäytyy heteroseksuaalisuutena. Suku- puolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus jäävät Kainon seksuaalikasvatuksessa näkymät- tömäksi ja esillä ovat ainoastaan cis-sukupuolisuus ja heteroseksuaaliset suhteet.

#### 6.4.2 Biologisen ja moninaisuutta huomioivan mallin välillä vuorottelija: Lahja

Lahja pitää seksuaalikasvatusta mielenkiintoisena ja helppona opetusaiheena ja on aktiivisesti pyrki- nyt kehittämään omaa opetustaan ja tuomaan siihen uusia sisältöjä. Hän on tuonut oppikirjojen sisäl- töjen ohelle paljon omaa opetusmateriaalia ja käsitellyt seksuaalikasvatuksen aihepiirejä usealla eri oppitunnilla.

Lahjan pitää tärkeänä murrosiässä tapahtuvista muutoksista puhumista ja hän korostaa oman kehon tuntemisen tärkeyttä. Lahja on käynyt murrosiän muutoksia läpi esimerkiksi näyttämällä kuvia ja videoita ja keskustelemalla niistä oppilaiden kanssa. Hän on havainnollistanut kuvien avulla mies- ten ja naisten sukupuolielinten rakennetta ja samassa yhteydessä puhunut hedelmöittämisestä. Lahja

on puhunut hedelmöittämisestä ja raskaudesta melko laajasti. Hän pitää tärkeänä sitä, että jo viidesluokkalaisten kanssa keskustellaan ehkäisystä, vaikka seksiin liittyvät asiat eivät heille vielä varsinaisesti ajankohtaisia olekaan. Lahja painottaa ennaltaehkäisemisen tärkeyttä ja toteaa, että haluaa suojella oppilaitaan ja opettaa heitä huolehtimaan itsestään. Hän on puhunut oppilaiden kanssa paljon siitä, että vaikka keho mahdollistaisikin raskaaksi tulemisen, ei se tarkoita sitä, että olisi vielä valmis äidiksi tai isäksi.

Lahja haluaa seksistä ja seksuaalisuudesta puhuessaan korostaa sen olevan normaali ja luonnollinen osa ihmisyyttä. Hän kokee tärkeäksi myös sen painottamisen, että seksi ei ole ainoastaan lisääntymiseen tähtäävää toimintaa. Hän on halunnut korostaa rakkauden, välittämisen ja vastuun merkitystä seksistä puhuessaan, vaikka lisääntymisbiologia onkin ollut melko keskeisessä osassa hänen opetuksessaan.

Heteroseksuaalisen yhdynnän ja lisääntymisen lisäksi Lahja on tuonut seksuaalikasvatukseensa myös seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyvää sisältöä. Lahja on avannut seksuaaliseen suuntautumiseen ja sukupuolen moninaisuuteen liittyviä käsitteitä ja pyrkinyt näin tuomaan esiin sen, että kaikkien ihmisten kokemus omasta sukupuolestaan ja seksuaalisuudestaan on erilainen. Hän pitää seksuaalikasvatuksessa tärkeänä sitä, että oppilaat oppisivat ymmärtämään ihmisten erilaisuutta ja hyväksyisivät sekä itsensä että muut.

Lahjan seksuaalikasvatus painottuu heteroseksuaalisten suhteiden, yhdynnän ja hedelmöittämisen sekä tyttöjen ja poikien kehojen kehittymisen kuvaamiseen, vaikka hän sopivissa tilanteissa puhuikin myös muista mahdollisuuksista positiiviseen sävyyn. Kaiken kaikkiaan hän on puhunut enemmän seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta kuin sukupuolen moninaisuudesta. Lahja on käsitellyt moninaisuutta lähinnä omana erillisenä kokonaisuutenaan tai muiden oppiaineiden yhteydessä, erillään muista seksuaalikasvatuksen aihepiireistä. Lahjan seksuaalikasvatuksessa vuorottelevat siis biologinen malli, jossa heterous ja kaksijakoinen sukupuolijärjestelmä näyttäytyvät normina ja moninaisuutta huomioiva malli, jossa opetukseen pyritään nostamaan myös moninaisuuden teemoja, kuten erilaisten seksuaalisten suuntautumisten käsittelyä.

#### 6.4.3 Moninaisuuden laajasti huomioon ottava normien purkaja: Venni

Venni on käsitellyt laajemmin sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta opetuksessaan ja pitää sitä erittäin tärkeänä ja olennaisena osana seksuaalikasvatusta. Hän alkoi jo opiskeluaikoinaan kiinnostua seksuaalikasvatuksesta ja etenkin sukupuolten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden teemoista, ja onkin pohtinut sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyviä teemoja opettajana ollessaan

hyvin paljon. Hän on pyrkinyt puhumaan sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta positiivisesti eri yhteyksissä ja tekemään näkyväksi erilaisia mahdollisuuksia toteuttaa sukupuolta ja seksuaalisuutta. Venni on nostanut heteroseksuaalisuuden ja cis-sukupuolisuuden rinnalle aktiivisesti muita vaihtoehtoja. Ihastumisesta ja rakastumisesta puhuessaan hän on tuonut esiin erilaisia seksuaalisia suuntautumisja ja sitä, että mikään niistä ei ole toista parempi. Venni on halunnut korostaa, että heteroseksuaalisuus on yksi näistä moninaisista mahdollisuuksista.

Venni ei ole seksuaalikasvatuksessaan keskittynyt heteroseksuaalisen yhdynnän ja lisääntymisen ympärille, vaikka hän pitää myös niistä kertomista tärkeänä. Vennin mielestä tärkeintä on se, että lapset oppisivat ymmärtämään ihmisten moninaisuutta ja erilaisuutta. Hän on puhunut lisääntymistä käsitellessään erilaisista perhemalleista ja keskustellut oppilaiden kanssa myös siitä, että perheisiin hankitaan lapsia eri tavoilla.

Hän ei esimerkiksi murrosiän muutoksia käsitellessään ole puhunut pelkästään tytöistä ja pojista, vaan on tarkoituksella tuonut esiin, että kaikki ihmiset eivät kuulu näihin kategorioihin ja ker-tonut erilaisista sukupuolista positiivisesti. Hän on ottanut opetukseensa myös sukupuolen sosiaali-seen ulottuvuuteen liittyviä teemoja ja puhunut oppilaiden kanssa esimerkiksi pukeutumisen suku-puolittuneisuudesta. Hän on avannut sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuteen liit-tyviä käsitteitä ja puhunut myös siitä, että sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuminen ovat kaksi eri asiaa.

Venni on puhunut oppilaiden kanssa yhteiskunnassa esiintyvistä asenteista esimerkiksi samaa sukupuolta olevia pariskuntia kohtaan. Hän on nostanut sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuu-teen liittyviä teemoja esiin monissa eri tilanteissa ja monien eri aiheiden käsittelyn yhteydessä. Hän pitää tärkeänä sitä, että sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvään haukkumiseen ja syrjintään puu-tutaan välittömästi ja onkin keskustellut esimerkiksi homottelusta oppilaiden kanssa useaan kertaan.

Venni ei ole esittänyt sukupuolta pelkästään biologiaan pohjautuvana tosiseikkana, vaan on korostanut opetuksessaan aktiivisesti sitä, että sukupuoli ei ole kaksijakoinen tosiasia. Hänen seksu-aalikasvatuksessaan sukupuoli ja seksuaalisuus näyttäytyvät moninaisina ja moniulotteisina ilmiönä. Venni kyseenalaistaa sukupuolnormeja ja tuo niitä myös oppilaille kriittisesti tarkasteltavaksi. Su-kupuolen biologisen ulottuvuuden lisäksi hän on puhunut sukupuolen sosiaalisesta ulottuvuudesta. Hän pyrkii aktiivisesti löytämään opetuksestaan ja koulun toiminnasta uusia kohteita, joita voisi ke-hittää tasa-arvoisemmiksi ja paremmin moninaisuutta huomioiviksi. Hän tarkastelee kriittisesti omaa toimintaansa pyrkien tiedostamaan sukupuolistereotypioita ja ottamaan moninaisuuden laajasti huo-mioon opetuksessaan.

## 7 POHDINTA

Tässä luvussa vedän tutkimukseni tulokset vielä kokoavasti yhteen, tuon esiin sukupuolitietoisien ja sukupuolen sekä seksuaalisuuden moninaisuuden huomioonottavan opetuksen merkitystä ja annan myös ehdotuksia siitä, miten sitä voitaisiin käytännössä toteuttaa. Lopuksi tarkastelen tutkimukseni luotettavuutta ja pohdin mahdollisia jatkotutkimusideoita.

### *7.1 Yhteenveto ja pohdinta*

Hain tutkimuksessani vastauksia siihen, millaisina sukupuoli ja seksuaalisuus hahmottuvat seksuaalikasvatuksen opetuksessa ja miten opetussuunnitelman tavoitteet sukupuolten tasa-arvosta ja sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuuden huomioimisesta näkyvät seksuaalikasvatuksessa.

Tutkimukseni osoitti, että sukupuolta ja seksuaalisuutta esitetään seksuaalikasvatuksessa hyvin eri tavalla seksuaalikasvattajasta riippuen. Sukupuoli hahmottuu biologiasta lähtevänä ja kaksijakoisena ilmiönä, kun opetuksessa rajataan tyttöjen ja poikien murrosiän muutokset selvästi erilleen ja vertaillaan miehen ja naisen erilaisia kehoja. Sukupuolten kaksinapaisuutta saattaa osaltaan olla korostamassa sukupuolen mukaan jaotelluissa ryhmissä tapahtuva seksuaalikasvatus. Toisaalta sukupuoli voi näyttäytyä myös moninaisena ja moniulotteisena, kun murrosiän muutoksia ei käsitellä sukupuolitetusti, vaan tuodaan esiin sukupuolen ja kehojen moninaisuutta sekä sukupuolen kokemuksellista, sosiaalista ja kulttuurista ulottuvuutta. Joidenkin opettajien aktiivinen erilaisten sukupuoli-vaihtoehtojen näkyväksi tekeminen ja sukupuoliroolien kriittinen purkaminen horjuttavat heteronormatiivista, dikotomista ja biologiaan pohjautuvaa näkemystä sukupuolesta.

Vaikka ihastumista ja rakastumista ei suoraan rajata miehen ja naisen välillä tapahtuvaksi ja opetuksessa saatetaan mainita erilaisia seksuaalisia suuntautumisia, seksistä ja yhdynnästä puhutaan seksuaalikasvatuksessa automaattisesti naisen ja miehen välisenä tapahtumana, joka johtaa hedelmöittymiseen ja uuden elämän alkamiseen. Sen myötä heteroseksuaalisen ydinperheen perustaminen näyttäytyy hyvin keskeisenä osana ihmisen elämää. Seksuaalisuutta esitetään tällöin biologisena ja se hahmottuu nimenomaan heteroseksuaalisuudeksi. Seksuaalisuuden voidaan esittää myös olevan moniulotteinen, jolloin tuodaan sen biologisen puolen lisäksi esiin myös sen henkistä ja kulttuurista



ulottuvuutta. Heteronormatiivisuutta ja lisääntymiskeskeisyyttä puretaan yksittäisten opettajien toimesta tuomalla opetukseen erilaisia seksuaalisia suuntautumisia, perhemuotoja ja vaihtoehtoisia tapoja hankkia lapsi. Tällöin seksuaalisuus ei rajaudu pelkäksi heteroseksuaalisuudeksi, vaan se näyttäytyy moninaisena ilmiönä.

Seksuaalikasvatuksen taustalla on siis edelleen nähtävissä oletus siitä, että luokissa opiskelee vain tyttöjä ja poikia, jotka kasvavat sukupuolelleen tyypillisellä tavalla ja kiinnostuvat useimmiten vastakkaisesta sukupuolesta, vaikka osa opettajista pyrkiikin aktiivisesti kritisoidaan ja purkamaan tätä oletusta. Monet haastattelemistani opettajista tiedostivat sen, että seksuaalikasvatus on perinteisesti korostanut lähinnä heteroseksuaalisia suhteita, mutta kaikki eivät olleet tehneet vielä käytännön toimia muuttaakseen tätä. Seksuaalikasvattajat voidaan tutkimukseni perusteella jakaa kolmeen eri kategoriaan sen mukaan, millaisina sukupuoli ja seksuaalisuus heidän opetuksessaan hahmottuvat. Osa opettajista opettaa seksuaalikasvatusta niin, että sukupuoli hahmottuu kaksijakoisena ja sitä määrittävät biologiset seikat. Nämä opettajat eivät käsittele sukupuolen muita ulottuvuuksia eivätkä tuo esiin sukupuolen moninaisuutta opettaessaan seksuaalikasvatuksen aihepiirejä, vaan puhuvat ainoastaan tytöistä ja pojista. Opetuksessa ovat esillä ainoastaan heteroseksuaaliset suhteet ja ihmisen lisääntymiseen liittyvät asiat eikä esimerkiksi erilaisia perhemalleja tai seksuaalisia suuntautumisia tuoda esiin. Seksuaalisuus hahmottuu fysiologis-biologisena ilmiönä ja näin ollen sen ainoana ilmenemismuotona näyttäytyy heteroseksuaalisuus.

Suurin osa opettajista on ikään kuin eräänlaisessa välivaiheessa. Heidän seksuaalikasvatuksessaan sukupuoli näyttäytyy välillä hyvinkin dikotomisena ja biologisena ilmiönä, mutta siihen saattaa sisältyä myös sukupuolen moninaisuuteen liittyvää sisältöä. Seksuaalisuuden käsittelyssä keskeistä on heteroseksuaalisen yhdynnän ja lisääntymisen käsittely, mutta niiden lisäksi puhutaan myös seksuaalisuuden muista ulottuvuuksista. Opetuksessa käsitellään heteroseksuaalisuuden lisäksi myös muita seksuaalisia suuntautumisia, vaikka heteroseksuaalisuus onkin näistä kaikkein eniten esillä. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöistä puhutaan usein omana irrallisena kokonaisuutenaan, mikä korostaa heteroseksuaalisuutta seksuaalisuuden normina. Tällöin vähemmistöt näyttäytyvät helposti ulkopuolisina ryhminä, joita pitää ymmärtää ja hyväksyä (Alanko 2014, 8).

On myös niitä opettajia, joiden seksuaalikasvatuksessa sukupuoli hahmottuu moninaiseksi ilmiöksi, jota ei voida määritellä pelkästään kehollisten seikkojen perusteella. He pyrkivät purkamaan heteronormatiivisuutta ja kaksijakoista biologiaan pohjaavaa näkemystä sukupuolesta tuomalla aktiivisesti esiin sukupuolen moninaisuutta ja sen eri ulottuvuuksia seksuaalikasvatuksen aihepiirejä käsitellessään. Myöskään seksuaalisuuden käsittely ei keskity heteroseksuaalisuuden ympärille, vaan

opetuksessa näkyvät seksuaalisuuden eri ulottuvuudet, moninaiset seksuaaliset suuntautumiset ja erilaiset perhemallit. Heteroseksuaalisuus näyttäytyy yhtenä vaihtoehtona näiden mahdollisuuksien joukossa.

Tämä tutkimus osoitti, että opettajien seksuaalikasvatusta ohjaavat hyvin erilaiset arvot. Opettajilla on erilaisia käsityksiä paitsi sukupuolesta ja seksuaalisuudesta, myös seksuaalikasvatuksen opetuksesta ja tavoitteista. Osa käyttää oppikirjoja mielellään opetuksessaan eikä juurikaan kyseenalaista niiden tapaa esittää asioita, kun taas toiset tekevät kaikki materiaalinsa itse, koska haluavat varmistaa sen, että moninaisuuden teemat ja seksuaalikasvatuksen aihepiirien eri ulottuvuudet tulisivat näkyviin seksuaalikasvatuksessa. Toisten mielestä lapset ovat vielä niin pieniä, että seksuaalisuuden syvällisempi käsittely on syytä jättää tuonemmaksi, ja toiset taas haluavat kertoa asioista hyvin tarkasti. Jotkut opettajista kokevat, että seksuaalikasvatuksessa tärkeintä on kertoa tiedottavasti murrosiän mukanaan tuomista muutoksista ja ihmisen lisääntymiseen liittyvistä asioista, kun taas toiset pitävät näitäkin asioita tärkeämpänä sitä, että lapset oppivat ymmärtämään ja arvostamaan ihmisten erilaisuutta ja moninaisuutta. Myös seksuaalikasvatukseen käytettävä aika vaihtelee; osa opettajista käyttää aiheen käsittelyyn yhden tai kaksi oppituntia, ja osa taas haluaa toteuttaa laajoja useisiin eri oppiaineisiin ulottuvia kokonaisuuksia.

Kokoavasti voidaan todeta, että opetussuunnitelman tavoitteet sukupuolten tasa-arvosta ja moninaisuuden huomioimisesta eivät vielä täysin toteudu viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa, sillä heteronormatiivisuus ja biologinen, kaksijakoinen sukupuolikäsitys ovat edelleen vahvasti nähtävissä seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Seksuaalikasvatuksessa ei saavuteta kaikkien sukupuolten tasa-arvoa tai tavoitteita inhimillisen moninaisuuden arvostamisesta, jos osa sukupuoli- ja seksuaali-identiteeteistä jää opetuksessa näkymättömäksi. Heteronormatiivinen ja sukupuolieroa korostava seksuaalikasvatus ei tarjoa malleja tai tietoa moninaisista identiteeteistä. Positiivista on kuitenkin se, että askeleita tasa-arvoisemman ja moninaisuutta huomioivamman seksuaalikasvatuksen suuntaan on otettu, ja opettajat ovat selvästi tiedostaneet opetussuunnitelman tasa-arvotavoitteet, vaikka kaikkien seksuaalikasvatuksen opetuksessa ne eivät käytännön tasolla vielä täysin toteudukaan.

Lehtosen (2003, 57) toteamus siitä, että seksuaalisen suuntautumisen ja sukupuolen moninaisuus eivät tule tavallisesti esiin murrosiän fyysisiä muutoksia tai lisääntymistä käsiteltäessä, pitää siis tutkimukseni perusteella edelleen ainakin osittain paikkaansa. On opettajia, joille moninaisuuden teemat ovat tärkeä ja olennainen osa seksuaalikasvatusta, kun taas osa vielä enemmänkin pohtii, kuinka näitä asioita voisi ottaa esille tai missä määrin niitä ylipäänsä kannattaisi käsitellä. Kaiken kaikkiaan vaikuttaa siltä, että sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuuden teemat ovat melko uusi tema seksuaalikasvatuksessa. Osa opettajista oli pohtinut ja suunnitellut seuraavia seksuaalikasvatustuntejaan ja oli aikeissa opettaa jatkossa aiempaa enemmän moninaisuuteen liittyvistä asioista.

Eräs haastattelemistani opettajista totesikin, että ”*tässä kohti se muutos ehkä tapahtuu*”. Vielä on tehtävää siinä, että sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus saataisiin osaksi kaikkien opettajien toteuttamaa seksuaalikasvatusta niin, että sen käsittely ei jäisi sattumanvaraiseksi ja opettajan omasta kiinnostuksesta ja perehtyneisyydestä riippuvaiseksi.

Kuten Lehtonen (2005, 82) toteaa, jos halutaan, että muutos käynnistyy, ei kaikkea tarvitse heti uudistaa. Yhteiskunnassa ja oppimateriaaleissa esiintyviä heteronormatiivisia ja stereotyyppisiä olettamuksia voidaan kyseenalaistaa myös oppilaiden kanssa, kuten jotkut haastattelemistani opettajista olivat tehneetkin. Opettaja voi myös itse päättää, mitä hän esimerkiksi oppikirjojen sisällöistä käy läpi. Se, mitä opettaja nostaa oppikirjan tekstistä keskeiseksi ja mitä kommentteja hän siitä esittää, vaikuttaa siihen, millaista toimintaa ja keskustelua teksti saa luokassa aikaan (Palmu 2003a, 135). Vaikka moninaisuuteen liittyvän sanaston ymmärtäminen onkin tärkeää, moninaisuus ei saisi jäädä pelkäksi käsitteiden määrittelyksi tai nopeiksi maininnoiksi sivulauseissa, vaan se tulisi tehdä näkyväksi osaksi kaikkea opetusta ja koulun toimintaa. Opetuksen lisäksi myös koulun käytäntöjä ja tiloja tulisi muokata paremmin sukupuolen moninaisuutta huomioivaksi. Esimerkiksi sukupuolen mukaan jaotellut wc-tilat on helppo muuttaa kaikille yhteisiksi ja ryhmiin jakamisessa voidaan käyttää jotain muuta perustetta kuin sukupuolta. Myös moninaisuuden positiivinen esiin tuominen ja sukupuolen tai seksuaalisen suuntautumisen perusteella tapahtuvaan syrjintään ja kiusaamiseen puuttuminen ovat tärkeä osa tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden edistämistä.

Opettaja voi monin tavoin edistää sukupuolten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta myös seksuaalikasvatuksen opetuksessa. Seksuaalikasvatuksen yhteydessä olisi tärkeää tuoda esiin se, että kaikista tytöistä ei kehity tyttöjä ja kaikista pojista poikia. Vaikka luokassa ajateltaisiinkin olevan ainoastaan cissukupuolisia oppilaita, se ei tarkoita, etteikö moninaisuudesta tulisi puhua. Aina, kun puhutaan sukupuolesta, tulisi tuoda esiin sen moninaisuus. Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumiseen liittyvät käsitteet olisi hyvä käsitellä kattavasti, jotta moninaisuutta opittaisiin ymmärtämään ja arvostamaan. Kun puhutaan seksuaalisuudesta, tulisi erilaisista seksuaalisista suuntautumisista puhua niin, että heteroseksuaalisuus ymmärrettäisi osaksi moninaisuutta eikä normiksi, josta kaikki muut seksuaalisuuden muodot ovat poikkeuksia. Tämä vaatisi sen, että myös heteroseksuaalisuus nimettäisiin, jolloin näkyviin tulisi se, että on muitakin mahdollisuuksia (Lehtonen 2003, 239).

Opetuksessa tulisi myös nostaa esiin sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluvien ihmisten kokemuksia ja käsitellä heidän asemaansa yhteiskunnassa. Kun opetusmateriaaleiksi valitaan sellaisia kuvia ja tarinoita, joissa esiintyy sukupuoleltaan ja seksuaaliselta suuntautumiseltaan moninaisia ihmisiä, voidaan varmistaa se, että kaikilla lapsilla ja nuorilla on mahdollisuus löytää samaistumisen kohteita. Jos koulussa tuodaan aktiivisesti esiin moninaisuutta ja puretaan turhia normeja, hel-

potetaan monen koulussa opiskelevan lapsen elämää (Seta 2016b, 39). Heteronormatiivisia käytäntöjä ja sukupuolistereotypioita ehkäisemällä ja purkamalla parannetaan kaikkien koulussa opiskelevien ja työskentelevien tasa-arvoa, turvallisuutta, yhdenvertaisuutta ja oppimismahdollisuuksia. Samalla tuetaan oppilaiden ja opettajien kykyä kunnioittaa toisia ihmisiä ja arvostaa itseään. (Lehtonen 2005, 84.)

Tavoitteet inhimillisen moninaisuuden ymmärtämisestä ja sukupuolten tasa-arvosta jäävät seksuaalikasvatuksen osalta toteutumatta, jos sukupuolta ja seksuaalisuutta esitetään opetuksessa pääosin biologisina ilmiöinä. Aapola (1999, 153) kysyykin, minkä verran ihmisen biologiaan tutustuminen edistää ihmisten erilaisuuden ymmärtämistä, jos jätetään huomiotta sosiaaliset ja kulttuuriset seikat. Opetuksessa tulisikin nostaa sukupuolen ja seksuaalisuuden psyykkistä, sosiaalista ja kulttuurista ulottuvuutta enemmän esiin. Lasten kanssa voi hyvin pohtia kriittisesti sukupuolirooleja ja niiden vaikutuksia ihmisten elämään. Viidennen luokan oppilaiden kanssa voidaan käsitellä sukupuolen sosiaalista ulottuvuutta keskustelemalla esimerkiksi harrastusten, vaatteiden tai kiinnostuksen kohteiden sukupuolittuneisuudesta. Oppilaiden kanssa on mahdollista saada antoisaa keskustelua aikaiseksi, kun vain tuo aiheet tarpeeksi lähelle heidän omaa elämäänsä. Kun kouluissa haastetaan ja horjutetaan perinteisiä tietämisen tapoja ja rohkaistaan myös oppilaita kyseenalaistamaan itsestään selvänä pidettyjä oletuksia, voidaan tarjota tulevaisuuden kansalaisille mahdollisuus esimerkiksi laajempiin koulutusmahdollisuuksiin ilman rajoittavia heteronormatiivisia sukupuolirooleja (Meyer 2012, 15).

Vaikka tavoitteita sukupuolten tasa-arvosta ja moninaisuuden huomioimisesta ei olla vielä täysin saavutettu viidennen luokan seksuaalikasvatuksessa, on muutosta selvästi tapahtunut aiempiin tutkimuksiin verrattuna. Jo se, että sukupuolen moninaisuutta ja inhimillisen moninaisuuden arvostamista painotetaan enemmän opetussuunnitelman tasolla kuin koskaan aiemmin, on iso askel parempaan suuntaan. Tarvitaan vain enemmän tiedostavia, kriittisiä ja itseään kehittäviä opettajia ja kasvattajia, jotka aktiivisesti pyrkivät edistämään sukupuolten tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta kaikessa opetuksessaan ja toiminnassaan.

## *7.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusideat*

Lopuksi tarkastelen vielä tutkimukseni luotettavuutta. Pohdin ensin tutkimuksen yleistettävyyden ongelmia, jonka jälkeen tarkastelen aineistonkeruu- ja analyysiprosessiani luotettavuuden ja eettisyyden näkökulmasta. Käsittelen myös tutkittavien oikeuksien toteutumista ja tutkimusaiheeni rajausta. Tämän jälkeen esitän muutamia ideoita siitä, miten aihepiiriä voisi jatkossa tutkia.

Olen haastatellut tutkimukseeni kahdeksaa opettajaa, joten tutkimuksen otannan voidaan katsoa olevan melko pieni. Uskon kuitenkin tutkimukseni antavan tärkeää tietoa seksuaalikasvatuksen tämän hetkisestä tilasta. Haastateltavikseni sattui osumaan aineiston pienehköstä koosta huolimatta hyvin erilaisia seksuaalikasvattajia, mikä antaakin todenmukaisemman kuvan seksuaalikasvatuksen todellisuudesta kuin se, jos kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olisivat olleet esimerkiksi moninaisuutta laajasti huomioivia seksuaalikasvattajia. Jos tutkimustulosten haluttaisiin olevan laajemmin yleistettäviä, tulisi haastateltavia olla enemmän ja useammasta eri kaupungista. Kuten Alasuutari (2011, 235–237) tuo esiin, laadullisessa tutkimuksessa ei kuitenkaan ole välttämätöntä pohtia tutkimustulosten yleistettävyyttä. Keskeisempää on tutkittavan ilmiön selittäminen ja sen tekeminen ymmärrettäväksi. (Alasuutari 2011, 235–237.)

Aineiston luotettavuutta olisi voinut lisätä se, että olisin opettajien haastattelujen lisäksi seurannut heidän pitämiään seksuaalikasvatustunteja. Oppituntien seuranta ei kuitenkaan käytännön syistä ollut mahdollista tässä tutkimuksessa toteuttaa, koska osa opettajista oli jo opettanut seksuaalikasvatuksen jakson ennen haastattelutilannetta ja osalla se oli tulossa vasta myöhemmin keväällä. Pohdin aluksi myös kirjoitelmien keräämistä opettajilta, mutta päädyin lopulta kasvokkain tapahtuvaan haastatteluun. Koen, että haastattelu sopi tutkimukseni tarkoitukseen kaikkein parhaiten. Haastatteluissa minulla oli mahdollisuus esittää tarkentavia kysymyksiä ja kannustaa haastateltavaa kertomaan lisää tutkimuskysymysteni kannalta olennaisista aiheista. Tätä mahdollisuutta minulla ei olisi ollut, jos olisin kerännyt aineiston kirjallisesti. Kerronnallinen tutkimus korostaakin vuorovaikutuksen merkitystä siinä, millaiseksi tarina jäsentyy (esim. Hyvärinen & Löyttyniemi 2005). Myös joidenkin opettajien esittelemät opetusmateriaalit tukivat ja havainnollistivat heidän kertomustaan. Jos toteuttaisin haastattelut uudestaan, pyytäisin jokaista opettajaa ottamaan opetusmateriaaleja mukaan haastattelutilanteeseen.

Pidän luotettavuutta parantavana tekijänä myös sitä, etten haastattelumenetelmäni ansiosta juurikaan ohjaillut haastateltavien kertomuksia, vaan annoin heidän vapaasti kertoa opetuksestaan. Kerronnallisen haastattelun avoimilla haastattelukysymyksillä pystyin välttämään valmiiden näkökulmien ehdottamisen haastateltaville. Kuten olen jo aiemmin tuonut esiin, on kuitenkin huomioitava se, että haastateltavat pohtivat aina sitä, mihin haastattelukysymyksillä pyritään ja tämä saattaa vaikuttaa siihen, mitä he kertovat tai jättävät kertomatta (Alasuutari 2011, 149). Tiedostan siis sen, että haastateltavat ovat saattaneet antaa haastatteluissa sellaisia vastauksia, joiden he ajattelevat olevan yleisesti hyväksyttäviä. Etenkin seksuaalikasvatukseen liittyvät arvot ja tasa-arvon toteutuminen omassa opetuksessa saatetaan kokea Alasuutarin (2011, 150) mainitsemina arkaluontoisina asioina.

Haastateltavien yksityisyyden kunnioittamiseen kuuluu se, että yksittäisiä haastateltavia ei voida tunnistaa tutkimustekstistä (Kuula 2006, 64). Poistin haastatteluaineistosta kaikki sellaiset tiedot, joista haastattelemiani opettajat olisi saatettu tunnistaa. Samasta syystä en myöskään esitellyt yksittäisiä haastateltaviani tarkemmin. Esimerkiksi opettajan työkokemuksella, sukupuolella, asuinkunnalla tai iällä ei tässä tutkimuksessa näyttänyt olevan suurtakaan merkitystä siihen, millaista seksuaalikasvatusta hän toteuttaa. Aineiston pienen koon vuoksi tällaista vertailua ei olisi ollut järkevää edes tehdä. Haastateltavien oikeuksiin kuuluu myös se, että heitä informoidaan tutkimuksesta asianmukaisesti. Haastateltaville tulee korostaa myös tutkimuksen ja haastattelukysymyksiin vastaamisen vapaaehtoisuutta. Haastateltavalla on oikeus esimerkiksi kieltää jonkin haastattelukohdan käyttäminen tutkimuksessa. (Kuula & Tiitinen 2010, 448.) Pyysin haastattelemiltani opettajilta asianmukaiset tutkimusluvut. He allekirjoittivat ennen haastattelua suostumuslomakkeen (ks. liite 1), jonka sisällön kävimme myös yhdessä läpi. Korostin jokaisessa haastattelussa, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista ja tutkittavalla on oikeus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen milloin tahansa.

Tuloksia tarkastellessani olen pyrkinyt tuomaan esiin sitä, mihin päätelmäni pohjautuvat. Kuten Hänninen (1999, 33) tuo esiin, tulosten esittämistä narratiiveina saatetaan kritisoida siitä, että esimerkkitarinat ovat keksittyjä ja keinotekoisia. Vaikka luomani narratiivit ovatkin fiktiivisiä, niiden tapahtumat kuitenkin pohjautuvat suoraan aineistoon, ja niissä esitetyt kuvaukset ja kokemukset ovat peräisin jonkun haastattelemiani opettajan kertomuksesta. Heikkisen (2007, 150) mukaan kaikki tutkimusraportit voidaan nähdä pohjimmiltaan ”joksikin muodosteltuina” eli fiktiivisinä. Tutkija yhdistelee tekstejä ja tekee niistä tulkintoja, jolloin tutkimusteksti on lopulta tutkijan konstruktio ja näin ollen fiktiivinen. (Heikkinen 2007, 150.) Mielestäni tutkimukseni luotettavuutta parantaa myös se, että tulososiossa esittelen narratiivien lisäksi tutkimustuloksiani myös aihealueittain. Tähän osioon olen sisällyttänyt suoria sitaatteja aineistostani, joten lukijalla on mahdollisuus nähdä konkreettisesti, mihin tekemäni tulkinnot perustuvat. Olen myös tuonut tutkimusraportissani avoimesti esiin sen, että tutkimukseni näkökulma on feministinen ja sen myötä kiinnitän huomiota tiettyihin asioihin. Ruusuvuoren, Nikanderin ja Hyvärisen (2010, 27) mukaan luotettavuutta lisää se, että tutkija avaa tekemänsä valinnat, perustelee tekemänsä rajaukset ja tuo esiin periaatteet, jotka ohjaavat aineiston analyysia. Olen pyrkinyt tekemään tutkimusprosessini mahdollisimman läpinäkyväksi lukijalle; olen kuvannut tutkimuksen toteuttamista, sen eri vaiheita ja käyttämiäni tutkimusmenetelmiä niin kattavasti kuin mahdollista sekä perustellut tekemiäni ratkaisuja.

Rajasin tutkimukseni koskemaan nimenomaan seksuaalikasvatusta, koska sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvät aihepiirit ovat alakoulussa eniten esillä juuri biologian seksuaalikasvatuksen yhteydessä. Pyytämällä kertomuksia seksuaalikasvatuksesta uskoin saavani parhaiten esiin sitä, miten

sukupuolta ja seksuaalisuutta opetuksessa esitetään, ja koen onnistuneeni siinä. Vaikka tässä tutkimuksessa tarkastelinkin pelkästään viidennen luokan seksuaalikasvatusta, olen ehdottomasti sitä mieltä, että sukupuolen, seksuaalisuuden ja niiden moninaisuuden käsittely ei saa rajoittua, eikä se haastattelukertomusten perusteella rajoitukaan pelkkään biologian seksuaalikasvatukseen. Koen kuitenkin, että viidennen luokan seksuaalikasvatus on tärkeä ja mielenkiintoinen tutkimuskohde, koska se saattaa olla oppilaille ensimmäinen varsinainen seksuaalisuuteen liittyvä koulussa annettava opetuskokonaisuus. Näin ollen seksuaalikasvatuksella on suuri vaikutus oppilaiden sukupuoleen ja seksuaalisuuteen liittyvien käsitysten muodostumiselle.

Seksuaalikasvatusta tulee toteuttaa lapsen ja nuoren ikä ja kehitystaso huomioiden (WHO 2010, 22). Eri ikäisten lasten ja nuorten kanssa seksuaalikasvatuksen aihepiirejä lähestytään siis eri näkökulmista. Tutkimuksen aikana pohdinkin usein sitä, onko eri kouluasteilla toteutettavan seksuaalikasvatuksen välillä eroja siinä, miten sukupuolta ja seksuaalisuutta esitetään. Olisi kiinnostavaa selvittää, miten sukupuolen moninaisuuteen ja seksuaaliseen suuntautumiseen liittyviä ilmiöitä käsitellään viidennen luokan jälkeen. Esimerkiksi yläkoulun ja lukion terveystietoon liittyvän seksuaalikasvatuksen tarkastelu voisi olla kiinnostava jatkotutkimusaihe, koska tällöin etenkin seksuaalisuuteen ja seksiin liittyvien aiheiden käsittelyä syvennetään entisestään. Yläkoulussa esimerkiksi ehkäisystä ja seksuaalisesta kanssakäymisestä kerrotaan enemmän, jolloin opetusta voisi tarkastella erityisesti seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen näkökulmasta. Millaista tietoa ja tukea yläkoulun seksuaalikasvatus tarjoaa sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluville nuorille? Tutkimusta voisi laajentaa koskemaan myös muita oppiaineita. Esimerkiksi elämäntietämystiedon, uskonnon tai historian opetuksen sukupuolikuvausten tarkastelu voisi tuoda uutta näkökulmaa aiheeseen.

Olisi mielenkiintoista tutkia myös sitä, millaisia käytännön vaikutuksia sukupuolitietoisella, sukupuolten tasa-arvoa edistävällä ja moninaisuutta huomioivalla opetuksella on. Erityisen kiinnostavaa olisi nähdä käytännössä se, miten opetuksella voidaan vaikuttaa oppilaisiin, heidän asenteisiinsa ja käsityksiinsä esimerkiksi sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuudesta. Tämän voisi toteuttaa esimerkiksi niin, että toteuttaisi laajan tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta edistävän opetusjakson, jossa huomioidaan sukupuolen ja seksuaalisuuden eri ulottuvuudet ja niiden moninaisuus, ja tutkisi oppilaiden ajatuksia, käsityksiä ja asenteita ennen ja jälkeen opetusjakson.

Opettajankoulutuksella voidaan merkittävästi vaikuttaa siihen, kuinka tasa-arvoisia, sukupuolitietoisia ja yhdenvertaisuutta opetuksessaan edistäviä opettajia työelämään siirtyy. Yksi mahdollinen jatkotutkimusaihe voisikin olla luokanopettajakoulutus ja sen antamat valmiudet sukupuolitietoiseen ja sukupuolen moninaisuutta sekä seksuaalisen suuntautumisen moninaisuutta huomioivaan opetukseen.

Tätä tutkimusta tehdessä uusi opetussuunnitelma oli vasta jalkautunut kouluihin, joten sen todelliset vaikutukset ovat nähtävissä vasta muutaman vuoden kuluttua. Olisikin kiinnostavaa nähdä, miten opetussuunnitelman sukupuolitietoisuus ja tasa-arvo on huomioitu kouluissa eri puolilla Suomea. Esimerkiksi koulujen tasa-arvosuunnitelmat ja niiden käytännön toteuttaminen olisivat kiinnostavia ja tärkeitä tutkimuskohteita. Kaiken kaikkiaan sukupuolten tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumisesta kasvatuksessa ja koulutuksessa tarvitaan lisää tuoretta tutkimustietoa.



# LÄHTEET

Aapola, S. 1999. Murrosikä ja sukupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Alanko, K. 2014. Mitä kuuluu sateenkaarinuorille Suomessa? Nuorisotutkimusverkosto & Seta. Helsinki: Unigrafia. <http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/sateenkaarinuori.pdf> Luettu 16.4.2018

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Brunila, K., Heikkinen, M. & Hynninen, P. 2005. Monimutkaista mutta mahdollista. Hyviä käytäntöjä tasa-arvotyöhön. Kajaani: Kainuun Sanomain Kirjapaino.

Butler J. 2004. Undoing gender. New York: Routledge.

Butler, J. 2006. Hankala sukupuoli. Feminismi ja identiteetin kumous. Suomentanut T. Pulkkinen & L-M. Rossi (alkup. Gender Trouble. Feminism and the Subversion of Identity 1990). Helsinki: Gaudeamus.

Epstein, D. & Johnson, R. 1998. Schooling Sexualities. Buckingham: Open University Press.

Gordon, T. & Lahelma, E. 1992. Tyttöjen toiseus opetuksessa ja koulutuksessa. Teoksessa S. Näre & J. Lähteenmaa (toim.) Letit liehumaan. Tyttökulttuuri murroksessa. Helsinki: SKS, 314–327.

Gordon, T., Holland, J. & Lahelma, E. 2000. Making Spaces: Citizenship and Difference in Schools. London: Macmillan Press.

Grosz, E. 1995. Space, time and perversion. Essays on the Politics of Bodies. New York: Routledge.

Heikkinen, H. L. T. 2007. Narratiivinen tutkimus – todellisuus kertomuksena. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 142–158.

Holstein, J. & Gubrium, J. 1995. The active interview. Qualitative research methods series 37. London: Sage.

- Hynninen, P., Helakorpi, J., Lahelma, E., Lehtonen, J. & Snellman, J. 2011. Tasa-arvo- ja sukupuolittietoisuus opettajankoulutuksessa. Raportti TASUKO-hankkeesta 2008–2011. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hyvärinen, M. & Löyttyniemi, V. 2005. Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa J. Ruusuvuori & L. Tiittula (toim.) Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Hänninen, V. 1999. Sisäinen tarina, elämä ja muutos. Tampere: Tampereen yliopisto
- Ingraham, C. 2005. Introduction: Thinking straight. Teoksessa C. Ingraham (toim.) Thinking straight. The power, the promise, and the paradox of heterosexuality. London: Routledge, 1–11.
- Juvonen, T., Rossi, L-M. & Saresma T. 2010. Kuinka sukupuolta voi tutkia? Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 9–17
- Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. 2015. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Tampere: Suomen Yliopistopaino.
- Kontula O. & Meriläinen H. 2007. Koulun seksuaalikasvatus 2000-luvun Suomessa. Katsauksia E 26/2007. Väestöntutkimuslaitos. Helsinki: Väestöliitto.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineiston hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Kuula A. ja Tiitinen S. 2010. Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. Tampere: Vastapaino, 446–466.
- Lahelma E. 2004. Tytöt, pojat ja koulukeskustelu: Miten koulutuspoliittiset ongelmat rakentuvat? Teoksessa Vitikka E. (toim.) Koulu–sukupuoli–oppimistulokset. Helsinki: Opetushallitus, 54–67.
- Lahelma, E. 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 136–156.
- Lappalainen, P. 1996. Seksuaalisuus. Teoksessa A. Koivunen & M. Liljeström (toim.) Avainsanat. 10 askelta feministiseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino, 207–224.
- Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Näkökulmana heteronormatiivisuus ja ei-heteroseksuaalisten nuorten kertomukset. Helsinki: Yliopistopaino.
- Lehtonen, J. 2005. Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 62–86.

Lehtonen, J. 2006. Seksuaalisuuden ja sukupuolen moninaisuus koulun käytännöissä ja nuorten elämässä. Teoksessa E. Asikainen (toim.) Pysäytyskuvia. Sukupuoli ja seksuaalisuus nuorten elämässä ja koulun arjessa. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 49–64.

Lehtonen, J. 2010. ”Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi.” – heteronormatiivisuus eri kouluasteilla. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 87–110.

Lehtonen, J. 2015. Sukupuolen ja seksuaalisuuden moninaisuus osana laaja-alaista seksuaalikasvatusta ja heteronormatiivisuuden purkamista. Teoksessa K. Bildjuschkin (toim.) Seksuaalikasvatuksen tueksi. Terveiden ja hyvinvoinninlaitos, 104–116.

[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%c3%962016\\_35\\_web\\_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129742/TY%c3%962016_35_web_korjattu.pdf?sequence=5&isAllowed=y) Luettu 3.4.2018.

Liljeström, M. 2004. Feministinen metodologia – mitä se on? Teoksessa M. Liljeström (toim.) Feministinen tietäminen: keskustelua metodologiasta. Tampere: Vastapaino, 9–21.

Meyer, E. J. 2012. From here to queer: Mapping sexualities in education. Teoksessa E. R. Meiners & T. Quinn (toim.) Sexualities in education. A reader. New York: Peter Lang Publishing, 9–17.

Miles, M.B. & Huberman, A.M. 1994. Qualitative data analysis. 2. painos. California: Sage.

Milton, J. 2003. Primary School Sex Education Programs: Views and experiences of teachers in four primary schools in Sydney, Australia. Sex Education 3 (3), 241–256.

Naskali, P. 2010. Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 277–288.

Nummelin, R. 2000. Seksuaalikasvatusmateriaalit – pääkaupunkiseutulaisten nuorten näkemyksiä ja kokemuksia. Akateeminen väitöskirja. Acta Universitatis Tamperensis 778. Tampere: Tampereen yliopisto.

Ojala, H., Palmu, T. & Saarinen, J. 2009. Paikalla pysyvää ja liikkeessä olevaa – Feministisiä avauksia toimijuuteen ja sukupuoleen. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 13–38.

Palmu, T. 2003a. Sukupuolen rakentuminen koulun kulttuurisissa teksteissä. Etnografia yläasteen äidinkielen oppitunneilla. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 189. Helsinki: Yliopistopaino.

Palmu, T. 2003b. Äidinkielen oppikirjoista ja muista koulun teksteistä – sukupuolen rakentuminen rivien välissä. Teoksessa E. Lahelma & T. Gordon (toim.) Koulun arkea tutkimassa : yläasteen erot ja erilaisuudet. Helsinki: Helsingin kaupunki, opetusvirasto, 88-97.

Polkinghorne, D. 1995. Narrative configuration in qualitative analysis. Teoksessa J.A. Hatch & R. Wisniewski (toim.) *Life History and Narrative*. London: Falmer, 5–23.

POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Tampere: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/163777\\_perusopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) Luettu 3.4.2018.

Rands, K. 2009. Considering Trans-gender People in education. A Gender-Complex Approach. *Journal of Teacher Education*, Volume 60 Number 4, 419–431.

Riessman, C. K. 2008. *Narrative Methods for the Human Sciences*. Thousands Oaks: Sage Publications.

Rossi, L-M. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 21–38.

Ruusuvuori, J., Nikander, P. & Hyvärinen M. 2010. Haastattelun analyysin vaiheet. Teoksessa J. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 9–36.

Räsänen, R. 2009. Monikulttuurisuus ja kansainvälistyminen koulun ja opettajan haasteena. Teoksessa J. Jokisalo & R. Simola (toim.) *Monikulttuurisuus luokanopettajakoulutuksessa*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 1–20.

Seta 2016a. Sateenkaarisanasto. <http://seta.fi/sateenkaarisanasto> Luettu 16.4.2018

Seta 2016b. Sukupuolen ja seksuaalisen suuntautumisen moninaisuus – Opitaan yhdessä! Opas opettajille. [http://seta.fi/wp-content/uploads/2016/11/Opas\\_kouluille\\_2016\\_NETTI.pdf](http://seta.fi/wp-content/uploads/2016/11/Opas_kouluille_2016_NETTI.pdf) Luettu 1.4.2018.

Syrjäläinen, E. & Kujala T. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.

Tainio, L. 2012. Gender in Finnish school textbooks for basic education. Teoksessa T. Tolonen, T. Palmu, S. Lappalainen ja T. Kurki (toim.) *Cultural practices and transitions in education*. Lontoo: Tuffnel Press, 211–225.

Tainio, L., Palmu, T. & Ikävalko E. 2010. Opettaja, oppilas ja koulun sukupuolistunut arki. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 13–22.

Tainio, L. & Teräs, T. 2010. Sukupuolijäsennys perusopetuksen oppikirjoissa. Raportit ja selvitykset 2010: 8. Opetushallitus.

Tasa-arvolaki. Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1986/19860609> Luettu 21.4.2018

Tomperi, T. & Vuorikoski M. & Kiilakoski, T. 2005. Kenen kasvatus? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 7–28.

Vuorikoski, M. 2005. Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Kriittinen pedagogiikka ja toisinkasvatuksen mahdollisuus. Tampere: Vastapaino, 31–61.

Wengraf, T. 2001. Qualitative research interviewing: biographic narrative and semi-structured methods. London: Sage.

WHO 2006. Defining sexual health. Report of a technical consultation on sexual health. 28–31 January 2002, Geneva. [http://www.who.int/reproductivehealth/topics/gender\\_rights/defining\\_sexual\\_health.pdf](http://www.who.int/reproductivehealth/topics/gender_rights/defining_sexual_health.pdf) Luettu 10.3.2017

WHO 2010. Seksuaalikasvatuksen standardit Euroopassa. Suuntaviivat poliittisille päättäjille, opetus- ja terveydenhoitoalan viranomaisille ja asiantuntijoille. Helsinki: Valopaino Oy.

## SUOSTUMUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISESTA

Suostun osallistumaan Tiia Törrösen pro gradu -tutkielmaa varten suorittamaan haastatteluun, jonka aiheena on viidennen luokan seksuaalikasvatus.

Haastattelussa kerätty materiaali säilytetään asiallisesti ja käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti. Tutkittavien henkilöllisyys ei käy ilmi tutkimuksesta.

Saatuja tutkimustietoja ei käytetä mihinkään muuhun kuin tähän tutkimukseen. Osallistuminen on vapaaehtoista ja tutkittavalla on oikeus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä tahansa vaiheessa.

Annan suostumukseni haastatteluun ja sen nauhoittamiseen.

Aika ja paikka

Allekirjoitus

---

---

Tutkijan yhteystiedot:

Tiia Törrönen

Kasvatustieteen maisteriopiskelija

Kasvatustieteiden tiedekunta

Tampereen yliopisto

Sähköpostiosoite